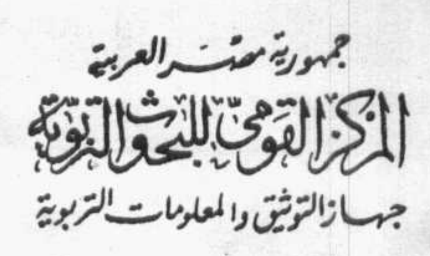

جمهورية مصر العربية
المركز القومى للبحوث التربوية
جهاز التوثيق والمعلومات التربوية



اللغة العربية
ومشكلاتها التعليمية

بحث تحليلى مقارن

إعداد
يوسف الصفتى

إشراف وتوجيه
اجلال السباعى



القاهرة
١٩٨١

" بسم الله الرحمن الرحيم "

تقديم

اللغة العربية ٠٠ هى لغتنا القومية ، لغة التخاطب والتفاهم ، لغة التعبير ، وسيلة حفظ التراث ٠٠٠٠ كيف تدرس لتلاميذنا ؟ وما مشكلات تدريسها ؟ ٠٠٠ هذا ما يتناوله البحث المقدم ٠

يقع هذا البحث فى أربعة فصول ،يتناول الفصل الأول منه المشكلات التى برزت من خلال ممارسة تدريس اللغة العربية فى مراحل التعليم المختلفة ،ومن آراء خبراء وضحت فى دراسات ميدانية ،علنا نستطيع ايجاد الحلول الصحيحة لهذه المشكلات بعد التعرف على أبعادها ٠

ومن أوضح هذه المشكلات مشكلة صعوبة اللغة ذاتها مما يقتضى أسلوبا معينا فى وسيلة تدريسها ،كذلك المشكلات العارضة التى ترتبط بالمنهج الدراسى والمعلم القائم على التدريس والتلميذ ،أما مشكلة العلاقة بين اللغة العربية وسائر المواد الدراسية خاصة المواد القومية فقد عرض لها الباحث واوضح ابعادها ،ومن المشكلات أيضا مشكلة المستوى الخاص للغة العربية المقرر على طلبة الثانوية العامه ٠

ومن واقع الدراسة فى الفصل الاول للبحث اتضحت بعض النقاط منها :

* طريقة اختيار المحتوى الدراسى لاتراعى ميول التلاميذ ٠
* درجة اهتمام التلميذ بالمادة يختلف من فرع لآخر حيث أن المادة تقدم على هيئة فروع مستقلة ،وأن توزيع الدرجات على هذه الفروع تنعدم فيه العدالة ٠
* عدم التنسيق بين محتويات مناهج اللغة العربية والمواد الدراسية الاخرى ٠

* قلة الدراسات والتجارب الميدانية فى مجال تدريس اللغة .
* اعداد معلم اللغة العربية العلمى والثقافى والمهنى يحتاج الى مزيد من العناية (*) .

أما الفصل الثانى من البحث فقد تناول تطور طرق تعليم فروع المادة وعلاقته بمناهجها .

وتعرض الفصل الثالث للدراسات والتجارب الميدانية المتعلقة بتدريس اللغة القومية عامة سواء ماتم منها فى مصر أو ماتم فى بلاد أخرى .

وفى الفصل الرابع عرض لتوصيات مؤتمرات ولجان خاصة بتدريس اللغة العربية سواء على الصعيد العربى أو المحلى .

واختتم هذا الفصل بالمقترحات وتصور لبعض الحلول لعلاج ما وضح من مشكلات فى الفصول السابقة .

ومن المفيد أن نذكر أن معد هذا البحث أحد اساتذة اللغة العربية الذين خبروا مناهجها ولمسوا صعاب تدريسها ، مما ساعد أن يكون بحثه صورة حية لواقع تدريس اللغة القومية .

لعلنا بهذا نكون قد أفدنا وفتحنا الباب لمزيد من الدراسة والبحوث فى مجال تدريس لغتنا القومية .

" والله نسأل التوفيق "

المديرة العامة

(اجلال السهاصى)

(*) المح هذا البحث الى مشكلة اعداد معلم اللغة العربية ضمن مشكلات تعليمها ، ونظرا لاهمية هذه المشكلة نسوف نفرد لها بحثا مستقلا يجرى اعداده الآن ونأمل أن يصدر قريبا .

المحتـــــوى

================

الفصل الأول : مشكلات تعليم اللغة العربية

١ ـ مشكلات تتعلق بالمادة العلمية .

٢ ـ مشكلات عارضة تتعلق بـ :

المنهج ـ المعلم ـ التلميذ

٣ ـ مشكلات تفريع اللغة العربية .

٤ ـ مشكلات مؤثرة :

اللغة العامية ـ أجهزة ووسائل الاعلام .

٥ ـ مشكلات تتعلق بالعلاقة بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى .

٦ ـ مشكلات تتعلق بالمستوى الخاص في اللغة العربية لطلبة الثانوية العامة .

مشكلات تعليم اللغة العربيــــــة

لاشك فى أن اللغة العربية اليوم تعانى ضعفا شديدا على ألسنة ابنائها ، وعلى أقلامهم ، فى مراحل التعليم قبل الجامعى ، وهو ما تؤكــده تقارير موجهى المادة وأيضا تقرير مستشارها الذى رفعه الى وزير التربيــة والتعليم عام ١٩٧٢ .

وهذا الضعف قد تمثل فى هبوط مستوى قدرات الطلاب ، ومهاراتهم اللغوية ، فيلمس فى فكرهم ضيقا ، وفى أسلوبهم التواء ، وفى رسم كلماتهــم أغلاطا ... فضلا عما بينهم وبين المسلك النحوى الصحيح من بـــون شاسع .

كما أنه لاشك فى أن تطبيق الخطط التعليمية للغة العربيــــة كان يتوقع أن تتشقق عنه أطيب الثمار وأفضل النتائج ، فالطالب فيهــــا موضع اهتمام ورعاية ، والمعلم محل اعداد وتأهيل ، والمنهج خلاصــــة مدارسات طويلة ، والكتاب مقصد عناية وتحوير .

وهذا ما دعا خبراء اللغة العربية الى أن يتلمسوا لهذا الضعف أسبابا ، ثم حاولوا لهذه الأسباب علاجا ، وذلك خلال ما قدموا من بحوث ، وما عقدوا من مؤتمرات ولجان ، أذكر منها - على سبيل المثال - ماتــم اجراؤه فى الفترة الأخيرة :

اجتماع خبراء متخصصين فى اللغة العربية ، لتحديد مشكلات تدريسهــا فى التعليم العام بالبلاد العربيــة .

عمان ٢ - ٧ / ١١ / ١٩٧٤ .

المؤتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب ـ تطوير تدريس علوم العربيـــــة وآدابها .

الخرطوم ٢١ ـ ١٩٧٦/٢/٢٣ .

المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ـ شعبة التعليـــم العام والتدريب .

لجنة اللغة العربية ـ القاهرة ١٩٧٧/٥/١

ندوة خبراء اللغة العربية لبحث وسائل تطوير اعداد معلميها فى الوطـن العربـى .

الرياض ٥ ـ ١٩٧٧/٣/١٠

اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية ـ تعليم اللغة العربية فى ربـــع القرن الأخير .

عمان ١٠/٣١ ـ ١٩٧٨/١١/٢

وان الباحث فى الأسباب أو المشكلات التى أثرت على مستوى تعليـم اللغة العربية لابنائها ، يمكن أن يقسم تلك المشكلات الى سته أقسام :

١ ـ مشكلات تتعلق بالمادة العلمية .

٢ ـ مشكلات عارضة تتعلق بـــ :

المنهج ـ المعلم ـ التلميذ .

٣ ـ مشكلات تعريب اللغة العربية .

٤ ـ مشكلات مؤثرة :

اللغة العامية ـ أجهزة ووسائل الاعلام .

٥ ـ مشكلات تتعلق بالعلاقة بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخـــرى .

٦ ـ مشكلات تتعلق بالمستوى الخاص فى اللغة العربية لطلبة الثانوية العامة •

وسأتناول فيما يلى كل مشكلة من هذه المشكلات بالتفصيل :

١ ـ مشكلات تتعلق بالمادة العلمية :

أ ـ تميز اللغة العربية بالاعراب :

الأمر الذى يستلزم تعلما طويلا ، وممارسة جادة ، نظرا لتشعب قواعده ، وهو أمر ضرورى ، لأن فهم المعنى فى اللغة العربية يرتبط بمعرفة اعراب كلماتها وضبطها ضبطا سليما " فالضبط عامل ذو خطر فى نشر اللغة وتعميمها وتشجيع النطق بها والاستفادة التامة منها •" (١)

ب ـ صعوبات قرائية وكتابية تتعلق بحروف اللغة :

وذلك مثل : ـ تعدد صور الحروف وتنوعها : فلكل حرف صورة خاصة فى أول الكلمة وفى وسطها ، وفى آخرها مثل حرف العين : فى أول الكلمة : عـ ، وفى وسطها : ـعـ ، وفى آخرها ـع •

ـ تشابه كثير من الحروف تشابها جعل العرب أنفسهم يشعرون بصعوبة التمييز بينها ، فعمدوا الى النقط تخلصا من هذا الاضطراب ، وهذه الحروف كثيرة منها : ب ت ث ، ج ح خ •

(١) محمود تيمور • مشكلات اللغة العربية • القاهرة • مكتبة الآداب ١٩٥٦ ، ص ١٨

- تقارب بعض الحروف في الصوت مما يؤدى الى الخلط بينهما ،
ومن ذلك : ت ـ ط ، ث ـ ذ .
- الحروف التي تكتب ولا تلفظ مثل : الألف بعد واو الجماعة ، والواو في : أولئك .
- التنوين وهو أصوات لاعلاقة بين رسمها وبين النطق بها (١)

وهذا جانب يحتاج الى بذل كثير من الجهد من جانب المعلم والمتعلم ، خاصة من كان مبتدئا في تعلم اللغة العربية .

جـ - القصور عن ملاحقة التطورات الحديثة :

وذلك يتمثل في قصور معجم اللغة العربية عن امدادنا بألفاظ وعبارات وتراكيب تعبر عن تطور الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والعسكرية .... وتصل الى المعلمين والمتعلمين .

٢ - مشكلات عارضة تتعلق بـ :

المنهج - المعلم - التلميذ .

أ - المنهج : ويشمل الأهداف - المحتوى - طرق التدريس - الكتاب المدرسي - الوسائل التعليمية - المكتبات - النشاط المدرسي في المجال اللغوى - التقويم .

---

(١) على الجمبلاطى . الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية . القاهرة دار نهضة مصر ١٩٧١ ص ٦٦

ما يتصل بالأهداف :

ما تضمنته الأهداف التعليمية لفروع اللغة العربية كما صيغت في وثائق وزارة التعليم :

المرحلة الابتدائية	المرحلة الاعدادية	المرحلة الثانوية
١ ـ القدرة على القراءة بنوعيها .	القدرة على القراءة بنوعيها .	القدرة على القراءة بنوعيها
٢ ـ القدرة على تتبع ما يسمع .	القدرة على تتبع ما يسمع .	القدرة على تتبع ما يسمع
٣ ـ القدرة على التعبير الشفوى المعبر .	القدرة على التعبير الشفوى المعبر.	القدرة على التعبير الشفوى المعبر .
٤ ـ ممارسة التعبير الوظيفي .	القدرة على التعبير الوظيفي .	ممارسة التعبير الوظيفي
٥ ـ الكتابة الصحيحة .	الكتابة الصحيحة .	الكتابة الصحيحة .
٦ ـ اتساع الثروة اللغوية .	ـــــ	ـــــ
٧ ـ تكوين الميل الى القراءة .	تكوين الميل الى القراءة .	تكوين الميل الى القراءة .
٨ ـ تذوق النصوص الأدبية .	تذوق النصوص الأدبية .	تذوق النصوص الأدبية .
٩ ـ الاتصال بتراث الأمة .	ـــــ	الاتصال بتراث الأمة .
١٠ ـ توسيع مدارك التلميذ .	ـــــ	ـــــ
١١ ـ ـــــ	القدرة على استخدام المعاجم .	القدرة على استخدام المعاجم والمراجع .
١٢ ـ ـــــ	انتقاء المادة الصالحة .	انتقاء المادة الصالحة
١٣ ـ ـــــ	استخدام القواعد .	ـــــ
١٤ ـ ـــــ	الكشف عن المواهب اللغوية الخاصة .	الكشف عن المواهب اللغوية الخاصة .
١٥ ـ ـــــ	ـــــ	أن يدرك التلميذ أن اللغة تعبر عن المعاني .

ويلاحظ على هذه الأهداف فقدانها للأساس العلمي في معالجتها ، بجانب عدم وجود فلسفة واضحة وراء تحديدها ، لذلك فهي تتسم بما يلي : (١)

(١) العمومية والغموض ، فمثلا " توسيع مدارك التلاميذ " هدف يمكن أن يتحقق عن طريق اللغة ، وغير اللغة .

(٢) عدم ارتباطها بجوانب نمو التلاميذ العقلية أو الجسمية أو الانفعالية ، ومن هنا نجد تشابها كبيرا بينها على امتداد المراحل التعليمية المختلفة ، فلاتحس بفارق كبير بين الهدف " تتبع ما يسمع " في جميع المراحل .

(٣) صياغتها في صورة غامضة غير سلوكية ، ومن الشروط العلمية للأهداف أن تصاغ في صورة سلوكية بحيث يمكن الوصول الى تحقيقها .

(٤) عدم استيعابها الابتكارات الحديثة في مجال تعليم اللغات ، كالتكامل في تعليم اللغة ووظيفتها ... ومن هنا بدت هذه الأهداف مبعثرة لا رابط بينها .

(٥) عدم تحديدها تحديدا علميا المستويات التي يصل اليها التلميذ في نهاية كل مرحلة تعليمية .

(٦) عدم استمراريتها في تنمية المهارات اللغوية على امتداد المراحل التعليمية المختلفة فينص المنهج على هدف في المرحلة الأولى ولكنه يختفي في المرحلتين التاليتين ومن ذلك تنمية الثروة اللغوية ، وتوسيع مدارك التلاميذ .

---

(١) فتحي يونس . صحيفة التربية . يونيو ١٩٧٧ س ١٩ ع ٣ ص ص ٤١ — ٤٣ " بتصرف "

ما يتعلق بالمحتـــــوى :

=============

(١) عدم مسايرة محتويات مناهج اللغة العربية لخطوات نمو المتعلم وحاجات هذا النمو ،لتنص في اطارها المهارات والقدرات التي تساعد على الوصول الى المستويات المراد تحقيقها ،فعلى سبيل المثال :

" مناهج القراءة والنصوص بالمرحلة الاعدادية لا تتدرج مـــع مستوى المرحلة الابتدائية ولا تمهد لمستوى المرحلة الثانويــة كما ينبغي ،بل تتساوى فيها الموضوعات ،متقاربة غير ناميـــة ، ولا صاعدة في خط بياني مستقيم " (١)

(٢) عدم بناء محتويات مناهج المادة على بحوث علمية تتعلق مثلا : بمعرفة الميول القرائية لدى التلاميذ وفق أعمارهم ،وبتحديـد الألفاظ التي يكثر دورانها في أحاديث وكتابات التلاميذ فـــي الصفوف المختلفة من المراحل التعليمية على هيئة قوائـــم معينـة .

(٣) لا تكاد تقيم مناهج اللغة العربية وزنا لتنمية الاتجاهات اللغوية الحديثة التي تحقق مطالب العصر الملحة كسرعة التقاط الفكرة في القراءة ،والتمييز بين الأفكار الأساسية وغير الأساسية .

---

(١) اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية . تعليم اللغة العربية في ربع القرن الأخير . ندوة عمان ٣١/١٠ ـ ٢/١١/١٩٧٨ . عمــان ص ١٦٥

وتلخيص الأفكار تلخيصا دقيقا ، " والقدرة على انتقاء ادق لفظة للتعبير عن المعنى ، وامتلاك الثروة اللغوية القادرة على مواجهة مطالب الحضارة ، والاتصال بالفنون الأدبية المعاصرة اتصالا صحيحا ، والخبرة بأمهات المراجع الحديثة في المادة وفي الثقافة العامة ، والافادة من المعاجم والفهارس للوصول الى المعارف عن طريقها في سهولة ويسر ، وتفهم فكرة التربية الذاتية والمصاحبة والمستمرة " (١)

(٤) عدم تطوير المناهج بما يحقق الافادة من توصيات المؤتمرات وجهود مجمع اللغة العربية خاصة فيما يتعلق بتغيير وتطوير النحو :

ومن هذه المؤتمرات : المؤتمر الثقافي العربي الأول بلبنان عام ١٩٤٧ .

مؤتمر مفتشي اللغة العربية للمرحلة الاعدادية بالقاهرة عام ١٩٥٧ .

مؤتمر كلية دار العلوم بالقاهرة عام ١٩٦١ .

مؤتمرات وزراء التربية أعوام ٦٤، ٦٨، ١٩٧٥ .

والمؤتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب . الخرطوم عام ١٩٧٦ .

---

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . اجتماع خبراء متخصصين في اللغة العربية . اجتماع عمان . ٢ـ٧/١١/١٩٧٤ ، عمان ، ص ص ٩٠ ـ ٩١

(٥) عدم تضمين محتويات المنهج ما يحتاج الطالب الى دراسته والى التعرف عليه مما هو موجود فى مجتمعه مثل : التمثيليات ويوميات الأدباء ، فيما يتعلق بالدراسات الأدبية وأيضا عدم اهتمامها بدرجة كافية — بضرورة الاتجاه نحو استخدام التعبير الوظيفى بما يشمل مثلا التدريب على كتابة : الرسائل والتقارير والشكاوى ٠٠٠٠ مما يرتبط بمجالات الحياة التى يمارسها الانسان ٠

(٦) فى داخل المراحل التعليمية الثلاث ، بل وفى داخل المرحلة الواحدة تظهر فروع وتختفى أخرى مثل الاملاء والخط ، دون خضوع ذلك لأسس تربوية تبرر ما يقرره المسئولون ٠

(٧) اتباع مناهج اللغة العربية لطريقة التفريع ، فحددت لكل فرع من فروع المادة محتوى يختص به ، دون ربطه بالفروع الأخرى ، مما كان له أكبر الأثر فى ضعف حيوية اللغة ، وفى اهتمام المتعلم ببعض الفروع دون سواها ٠٠٠ مما سيتضح خلال تفصيل موضوع " اللغة العربية وفروعها " فى الجزء المخصص له ٠

(٨) اتباع الطريقة الآلية الصناعية فى تقسيم محتويات المنهج على أشهر العام الدراسى ، بأن يفرض على المعلم فرضا الانتهاء من القيام بتدريس عدد معين من الموضوعات أو الصفحات من محتوى كل فرع فى مدة زمنية معينة ، دون مراعاة واعية لاختلاف مستويات الموضوعات بعضها عن البعض الآخر ، ولا لاختلاف قدرات

التلاميذ ودرجات استيعابهم لهذه الموضوعات والتى لا يستطيع الوقوف عليها ومراعاتها الا المعلم وحده .

(٩) عدم ارتباط التنمية اللغوية للتلميذ بمخطط منهجى محدد مرسوم يوضح مجالاتها فى كل لون من ألوان الدراسات اللغوية العربية .

(١٠) اغفاء جانب التنسيق بين محتويات اللغة العربية ، ومناهج المـواد الدراسية الأخرى ، وبناء عليه فقدت المناهج سمة الانتماء فيما بينها ، كما أهملت وسيلة من أهم الوسائل التربوية الحديثة وهى : تعزيز المعارف بالتنسيق بين مختلف المواد الدراسية .

ما يتعلق بطرق التدريس :

(١) قلة العناية بتطبيق الطرق التربوية الحديثة فى تعليم اللغة ، فما يزال تعليم اللغة فى مدارسنا قائما — فى كثير من الأحيان — على طرق قديمة :

كالطريقة القياسية : التى تعتمد على ذكر القاعدة أو التعريف ثم تأتى أمثلة قليلة لاثبات صحة هذه القاعدة ، أو هذا التعريف ، وكأن استخدام اللغة العربية استخداما سليما والتمرس بأساليبها ،

ليس مقصودا مع أنه هو الغاية التي يجب أن نتطلع اليها .

أو الطريقة الخطابية : التي يقوم فيها المعلم بكل شيء : يعرض، ويستنتج ، ثم يعين على حل التمرينات ، فلا يمارس التلميذ من الدرس ما يكسبه المهارات اللغوية الملائمة .

(٢) ما يشوب محاور التدريس — أحيانا — من أخطاء ، كما هو الحال في تدريس الأدب والنصوص فهو يدور حول : تزويد التلاميذ بالحقائق العلمية والأحكام الأدبية في عصور الأدب وفنونه وخصائصه في كل عصر ، بدلا من وصلهم بالأدب الحاضر وتراث الماضي وصلا يبصرهم بأسرار الكون والطبيعة ، ويعمق شعورهم بالحياة ، ويصحح نظرتهم الى المجتمع .

(٣) عجز طرق تعليم القراءة المتبعة حاليا — لغير المبتدئين — عن خلق جيل من المتعلمين قادر على اختيار المادة المقروءة والتقاط مايهمه منها وتطويع سرعته فيها وفق اهدافه من القراءة وطبيعتها تحقيقا للمفهوم الحديث للقراءة .

(٤) عدم الاستفادة من قوانين التعلم ونتائج اختبارات علم النفس والذكاء مثل :

— قانون الأثر والنتيجة لخلق الدافع خاصة فيما يتعلق بالنحو والتعبير .

— قانون التدريب والاستعمال في حل التمرينات المصاحبة لدروس النحو .

— نتائج اختبارات الذكاء التى أثبتت وجود الفروق الفردية بين التلاميذ وما ينبغى أن يترتب على ذلك من تنوع طرق المعالجة ، واختلاف مستوى التدريبات .

(٥) الاهمال فى تنمية بعض الاتجاهات لدى التلاميذ ، مثل دقة الانتباه ، وقوة الملاحظة مما يمكن الاستفادة منه فى معالجة مشكلة ضعف التلاميذ فى رسم الكلمات ، وفى تربية بعض المهارات كمهارة الاستماع .

(٦) العدول عن طريقة تعليمية الى أخرى دون استناد فى ذلك على بحوث تجريبية تعلل وجهة النظر ، وذلك ما حدث فى عدول الوزارة عن الطريقة الكلية فى تعليم القراءة للمبتدئين — بعد ما أثبت الدكتور عبد العزيز القوصى فى بحث تجريبى أجرى فى الأربعينات أفضلية هذه الطريقة — الى اتباع الطريقة الجزئية .[1]

(٧) نقص البحوث العلمية والتجريبية التى يمكن عن طريقها تحسين طرق تعليم اللغة العربية ، وتطويرها ، وتفضيل طريقة على أخرى خاصة فيما يتعلق بتعدد طرق تدريس بعض الفروع كالأدب ، والنحو ، والقراءة — كما سيتضح خلال الحديث عن تطور طرق تعليم اللغة العربية .

---

(١) محمد عبد القادر أحمد — طرق تعليم اللغة العربية القاهرة . مكتبة النهضة المصرية . ١٩٧٩ . ص ١٢٤

(٨) ليس لدينا نظريات فى تعليم اللغة العربية كما نجد لسائر اللغات الحية الأخرى مثل :
المدخل الشفوى ، واستخدام الموقف فى تعليم القواعد ، وسوى ذلك من المبادئ (١).

ما يتعلق بالكتاب المدرسى :
==============

(١) يلاحظ على كتب المرحلتين الابتدائية والاعدادية :
ـ افتقادها عنصر التدرج ، كى تكون كتب كل مرحلة ممهدة للأخرى .
ـ عدم ارتباطها بنفس المتعلم ، لأنها لم تقم على دراسات علمية توضح ميول واتجاهات المتعلمين فى مراحل أعمارهم المختلفة .
ـ افتقادها للارتباط القوى بمستوى المتعلمين اللغوى ، لعدم بنائها على قوائم تحصر الكلمات الواضحة والسهلة بالنسبة للتلاميذ كى يستفيد منها مؤلفو الكتب خاصة كتب الأطفال .
ـ عدم خلوها من الحشو والتكرار .
(٢) يلاحظ على كتب المرحلة الثانوية ما يلى :
ـ كتب القراءة :

(١) اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية . تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير ص١٨٥ مرجع سابق .

* عدم مسايرة حقائقها لما حدث من تطورات حديثة فى الحياة .

* عدم اختيار الموضوعات على أسس علمية مدروسة تهمن الميول القرائيـة عند طلاب هذه المرحلة .

* بعض موضوعاتها جمع جمعا لا انتقاء فيه .

— كتب الادب :

* اتسام بعض نصوصها بالجمود ،وعدم تضمنها نماذج متنوعة من فنـون ينهى الطالب تعليمه فى هذه المرحلة ،وهو لا يعلم عنها شيئـــــا مثـــل :

التمثيليات — يوميات الأدباء — القصص الفكاهيـــــــة .

* وجود طفرة فى تعليم الطالب فى أول هذه المرحلة ،بانتقاله الـــــى نصوص العصر الجاهلى .

* عدم وجود كتب أدبية تتضمن مختارات من أدبنا الحديث ،ومن تراثنا مثل كتب المنتخب التى كانت الوزارة تقوم بتوزيعها على الطلاب فـــى الخمسينات .

— كتب البلاغـــــــة :

* ضعف درجة العناية بالبلاغة الحديثة ،والتدريب عليها من النصوص المقررة وغيرها .

* قلة الموازنات فيها ،علما بمدى أهميتها فى تدريب الطلاب علـــى الألوان البلاغية المتنوعة .

* قلة الاهتمام بابراز الجانبين النفسي والاجتماعي للأديب ، لتوضيح الدوافع والمؤثرات .

ـ كتب النحو :

* عدم تضمن المقدمات شرحا وافيا لطريقة التدريس ، وعرضا لأمثلة لبعض المواقف في دروس النحو تفيد المعلمين .
* قلة نماذج التدريب التي على شكل فقرات موجزة ، لتمرين الطلاب على ضبط كلماتها .
* جفاف مادة النحو لتعدد الأوجه الاعرابية فيها ، ولاهمالها الجانب الوظيفي للنحو وفق حاجات المتعلمين ، ولبعد كثير من النماذج التي تقدم عن حياة التلميذ واهتماماته .
* كثرة القواعد النحوية وتشعب تفصيلاتها ، مع عدم معالجتها بما يربطها بالمعنى مما أدى الى الاقتصار على تعريف التلاميذ بقيمتها الشكلية في بناء الكلمة أو ضبط آخرها ـ فقط .
* قلة نماذج الموضوعات الثقافية ، والقصص المشوقة فيها ، مما يفيد الطلاب ويجذبهم اليها .

٣ ـ قلة توافر مواد القراءة الحرة في مختلف المراحل التعليمية وقلة التأليف في أدب الطفل ، وأدب التلميذ .

٤ ـ عدم وجود كتاب خاص لقواعد الاملاء يسترشد بها التلاميذ في كتاباتهم خاصة في مراحل التعليم العام .

٥ — قصور درجة الوضوح بكراسة الخط حيث لا تتضمن الشرح الوافي لرسم كل حرف من حروف اللغة في أشكاله المختلفة — عن طريق النقط واستخدام وسيلة الألوان — هذا من ناحية ومن أخرى يقف حد تعلم التلاميذ لها عند الصف الثاني الاعدادي فقط مما أثر في درجة هبوط مستوى الخط العربي بين التلاميذ .

٦ — ضعف درجة الاهتمام باخراج الكتاب المدرسي من نواحي : مستوى الأسلوب — الضبط — جاذبية الصور — أناقة الغلاف — ملاءمة حجم الكتاب مما أدى الى عجز الكتاب المدرسي عن جذب التلاميذ اليه ، وانصراف هؤلاء الى الاقبال على الكتب الخارجية .

٧ — تأليف الكتب المدرسية عن طريق المسابقات ، أو عن طريق تكليف بعض المتخصصين في المادة ، دون الالتفات الى جانب مهم وهو ضرورة اشراك المتخصصين في علم النفس ، وفي المناهج ، حتى تكتمل الجوانب التي يجب أن تراعى في اعداد الكتاب المدرسي .

ما يتعلق بالوسائل التعليمية والمكتبات :

(١) الوسائل التعليمية :

— المستخدم منها معظمه من النوع التقليدي الذي برهن على عجزه عن الوفاء بمطالب التعلم ، أو مواجهة المشكلات التعليمية .

- الاغفاء عن استخدام المعينات الحديثة كالمعامل اللغوية واللوحات الضوئية ، والوسائل السمعية والبصرية ... لمواجهة مشكلات ملحة فى تعليم اللغة العربية كنقص المعلمين الأكفاء .
- ضعف درجة استخدام المعينات من جانب المعلمين وقد يرجع ذلك الى كثرة اعبائهم نتيجة للعجز فى أعدادهم مع أن " الوسائل المعنية لازمة لجميع مواقف التدريس لأنها تبعد بالخبرة عن مجرد النقل اللفظى وتقترب بها من ميدان العمل المباشر الذى يعد أمثل الطرق الطرق واقواها فى اكتساب الخبرات .... وهى فى الوقت نفسه تخلق فى المتعلم اهتماما بما يتعلمه فيتابعه ولا ينقطع عنه ، فيستمر تذكره له ويدوم نشاطه فى ميدانه ، وذلك ما نسعى اليه فى كل مواقف التعليم " .(١)

(٢) المكتبات :

- عدم توافر الكتب المناسبة لمستويات النمو العقلى بالمكتبات المدرسية .
- النقص الملحوظ فى التأليف فيما يتعلق بكتب الأطفال وبالتالى قلة تزويد المكتبات بها .
- قلة الامكانيات المادية المخصصة للمكتبات ، ولهذا تعجز عن ابداد الطلاب بما يستجد من مطبوعات بجانب وصلهم بكتب التراث .
- خلو مكتبات مدارسنا - فى أغلب الاحوال - من المكتبة التربوية التى يمكن أن تخدم المعلم باحتوائها كتب التربية وعلم النفس وطرق التدريس

---
(١) حسين سليمان قوره . تعليم اللغة العربية . دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية . القاهرة ، دار المعارف ١٩٦٩ . ص ص ٢٩٧ - ٢٩٨

بحيث تشمل أحدث ما وصل اليه العلم فى هذه النواحى .

— عدم تناسب أعداد مكتبات مدارسنا وقاعاتها مع سياسة التوسع فى التعليم وازدياد عدد الطلاب والطالبات بالمدارس المختلفة .

— قلة خدمات المكتبات المدرسية ، فلا تيسر سبل الاطلاع الداخلى والخارجى ، حيث أن كثيرا منها لا يجد أمينا لها ، وان وجد فهو غير متفرغ لها أو متخصص فيها .

— عدم استغلال حصة القراءة الحرة المسندة الى معلمى اللغة العربية — الاستغلال السليم من ارشاد وتوجيه وتدريب وربط بين قراءات التلاميذ والتمرينات والاختبارات الشفوية والتحريرية ، حتى يحملهم على القراءة الواعية .

ما يتعلق بالنشاط المدرسى فى المجال اللغوى :

(١) عدم تنوع مجالات النشاط اللغوى ، بحيث أصبحت وقفا على قلة من ألوان هذا النشاط كالاذاعة ، والصحافة ، دون الاهتمام بتقديم ألوان أخرى مثل :

— نادى اللغة العربية : الذى يمكن أن تمارس فيه ألوان شائقة كالمسابقات والندوات وغيرها .

- التمثيل : الذى يساعد على جذب التلاميذ الى بعض موضوعات المنهج ، وعلى التزويد بطائفة من المفردات والأساليب الجيدة .
- الجماعة الأدبية : وتقوم بتقديم المحاضرات الثقافية ، والمناظرات وغيرهما .

(٢) ضآلة معطيات النشاط المدرسى فى المجال اللغوى " مع أنه ضرورة لابد منها ، لكى نهيئ للطلاب الفرص لممارسة فنون اللغة وكسب مهاراتها ، واستخدامها بصورة طبيعية فى كثير من نواحى الحياة ، فاللغة لاتتعلم بالقواعد والدراسة بقدر ما تتعلم بالتقليد والمحاكاة ، والحديث والاستماع ، والقراءة والكتابة فى جو طبيعى غير متكلف " (١)

(٣) قلة توافر مواد القراءة الحرة للتلاميذ فى مختلف المراحل .

(٤) ضعف درجة الاهتمام بمجالات النشاط اللغوى من جانب المعلم نظرا لزيادة اعبائه برفع نصابه من عدد الحصص الدراسية ، ومن جانب المتعلم لانشغاله بدراسة المادة واطمئنانه لنظرة المعلم غير الجدية فى أغلب الأحوال - الى هذه المناشط وعدم اعتبارها جانبا له أهمية عند تقويم طلابه .

---

(١) عبد العليم ابراهيم . الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية القاهرة ، دار المعارف ١٩٦٢ ص٤١٨

(٥) ضآلة الامكانيات المادية اللازمة للنهوض بالمناشط اللغوية .

ما يتعلق بالتقويـــــم :

(١) الافتقار الى أدوات القياس الموضوعية التي تقيس مدى تقدم التلميذ في اكتساب المهارات اللغوية المختلفة .

(٢) عدم اعتبار القراءة والاطلاع الحر ضمن عناصر تقويم الطلاب .

(٣) عدم مراعاة التوازن في توزيع درجات المادة على فروعها مما أدى الى تساهل كثير من الطلبة واهمالهم في بعض الفروع كالنحو مثلا . (١)

(٤) عدم مؤاخذة التلميذ — في أغلب الأحوال — على ما يشـــوه كتابته من اخطاء نحوية واملائية ... وبذلك تركزت عمليـــات التصحيح على مدى ما حصله التلميذ من معلومات فقط بصـــرف النظر عن الدقة في صحة وسلامة تعبيره في اجاباته .

(٥) الغاء الامتحانات الشفوية للغة العربية في الشهادات العامـــة منذ عام ١٩٥٥ . (٢)

فاقتصرت العناية على الجانب التحصيلي وأهمل تماما جانـــب النطق وحسن الأداء .

(٦) اتباع نظام النقل الآلي في المرحلة الابتدائية مما يؤدي الـــى نقل التلميذ المتخلف الى صف أعلى .

---

(١) انظر جداول توزيع درجات المادة على فروعها ص ص ٣٣ — ٣٤

(٢) يوسف الصفتي . التقويم والامتحانات . القاهرة . جهاز التوثيق والمعلومات التربوية . ص ١٣٩

(٢) التدخل في تقدير أوراق الاجابات لرفع نتائج الامتحانات ، مما يؤدي الى التساهل والاستخفاف بالمادة مما لا يمكن تداركه بالنسبة للمتعلم في أي عام لاحق .

ومن العجيب أن يعترف المسئولون في تقاريرهم بضعف مستوى الطلاب فيما يتعلق بمادة اللغة العربية ومع ذلك نجد نتائج امتحانات هذه المادة أعلى من المستوى المتوقع بمراحل كثيرة !

ب — المعلـــم (١) :

(١) معاهد وكليات اعداد معلمي اللغة العربية :

— فيما يتعلق بمعلمي المرحلة الأولى :

يعد معلم المرحلة الأولى بمعاهد المعلمين التي طورت عام ١٩٦٩ فجعلت الدراسة بها خمس سنوات يقبل بها الحاصلون على الشهادة الاعدادية ويحصل الطالب في الصفوف الثلاثة الأولى ثقافة تضارع ثقافة الثانوية العامة حتى يبدأ تخصصه من الصف الرابع على هيئة أقسام منها قسم للتربية الدينية واللغة العربية

---

(١) ما يتعلق بموضوع اعداد معلمي اللغة العربية سيرد في بحث خاص به .

والمواد الاجتماعيـــــة .

وقد تخرجت أول دفعة على هذا النظام فى العام الدراسى ١٩٧٣ - ١٩٧٤م ، ورغم تلقيهم حظا أوفى من المـادة وطرق تدريسها ، الا أن الوزارة لم تقنع بمستواهم فشكلت عام ١٩٧٧ لجانا لتطوير المناهج بهذه الدور ومنهـا اللغة العربية وطرق تدريسها .

- فيما يتعلق بمعلمى المرحلتين الاعدادية والثانوية :

* كلية دار العلوم : ويدخلها حملة الثانوية العامة وقليل من الثانوية الأزهرية ، وقد دعت الحاجة الملحة الـى تعيين الخريجين مدرسين قبل أن يؤهلوا تربويا .

* كلية اللغة العربية : وطلبتها من الثانوية الأزهريـة وخريجوها كخريجى دار العلوم يلتحقون بالتدريس قبـل أن يؤهلوا تربويـا .

* أقسام اللغة العربية بكليات الآداب والتربية بالجامعات : ويعين الخريجون فيها قبل أن يستكملوا التأهيل التربوى أيضـا .

* كلية البنات (جامعة عين شمس) : وبها قسمان : أحدهما تربوى ، والآخر غير تربوى ، وتدعو الحاجة الى تعييـن الخريجات فى القسمين مدرسات .

* كليات الشريعة ، وأصول الدين ، والدراسات الاسلامية :

ولم تنشأ هذه الكليات لاعداد معلمين للغة العربية ، ولكن الضرورة ألجأت الى تعيين خريجيها معلمين للغة .

(٢) القبول بهذه المعاهد والكليات :

— لا توضع له اختبارات ومقاييس موضوعية تكشف عن الاستعدادات والقدرات اللغوية والشخصية اللازمة عند القبول في هذه المعاهد والكليات .(١)

— يقبل الطلاب من الحاصلين على أقل المجاميع في معاهد المعلمين ، وفي بعض الكليات ، وبدون اشتراط تفوقهم في اللغة العربية مادة التخصص .

(٣) فيما يتعلق بالاعداد العلمي والثقافي للمعلمين :

— التفاوت الواضح بين مستويات اعداد معلم اللغة العربية ، نظرا لتعدد جهات هذا الاعداد .

— عدم تحديد الاهداف العامة والخاصة لاعداد معلمي اللغة العربية على ضوء فلسفة تربوية واضحة ذات معايير محددة ، لتكون عاملا مشتركا بين كليات اعداد معلمي اللغة العربية .

---

(١) ندوة خبراء اللغة العربية لبحث وسائل تطوير اعداد معلميها في الوطن العربي ، الرياض ٥ — ١٠/٣/ ١٩٧٧ ، ص ٢٠

- قلة الاهتمام بالجانب التطبيقى ، وميل الدراسة فى أغلب الأحوال الى الجانب النظرى .
- ضعف روح البحث الذاتى عند الطلاب .
- عدم توافر الامكانات المادية — وخاصة فيما يتعلق بمعامل اللغات — وأيضا البشرية ، فى بعض الكليات .
- اقتصار التقويم على جانبى الحفظ والاستظهار ، دون العناية الملائمة بجوانب القدرات والمهارات .
- اهمال جانب الاستفادة من الملاحظات المختلفة التى جمعت من الميدان بشأن تقويم برامج اعداد معلمى اللغة العربية فى المعاهد والكليات .
- ضعف درجة اكتساب معلم اللغة العربية عند تخرجه — الا فى القليل — المهارات السليمة فى الاستماع والحديث والقراءة والكتابة والتذوق الفنى .
- كثير من معلمى اللغة العربية يدخلون المهنة وهم غير مؤهلين لها التأهيل الكافى من حيث المادة والطريقة .

(٤) <u>فيما يتعلق بالمعلمين اثناء الخدمة</u> :

- عدم وصلهم بكلياتهم ، فلا يطلعون على أى جديد مستحدث فى المادة .

- قلة اهتمام معلمي اللغة العربية باستخدام اللغة الصحيحة خلال قيامهم بتعليم التلاميذ ، أضف الى ذلك عدم اكتراث معلمي المواد الأخرى بمراعاة هذا الجانب فيهدمون ما قد يحاول الآخرون بناءه •
- وجود آثار سيئة ترتبت على ازدياد نصاب معلمي اللغة العربية من الحصص الدراسية ، اتضحت في ضعف اهتمامهم باتقان المادة وطرق تدريسها للتلاميذ •
- أثر نسبة الغياب — خاصة بين المعلمات — وكذلك أثر عدم الاستقرار الناتج عن اتمام بعض حركات النقل خلال العام الدراسي ، على الطريقة — الغير مرضية — التي تتم بها انهاء تدريس المناهج للتلاميذ •
- نقص التدريب المتواصل للمعلمين ، وبخاصة لغير المؤهل منهم تأهيلا كافيا •
- وجود نقص في بعض وسائل التدريب كالتدريب عن طريق المراسلة ، أو التسجيلات الصوتية ليصل التدريب الى أكبر عدد ممكن من المعلمين وخاصة الى من يعمل منهم في أمكنة نائية ، وكذلك يلاحظ عدم توافر المراجع والمعلومات اللازمة والمتصلة ببرامج التدريب ، بين أيدى المدرسين خلاله وبعد انتهاء البرنامج مما يؤثر في فاعلية البرنامج ويقلل من تأثيره •

- قلة الاهتمام بشأن تقويم برامج تدريب معلمي اللغة العربية وقياس أثرها، لبحث ما يحتاج منها الى تطوير .
- عدم الاهتمام باعداد دراسات علمية وبحوث متعمقة في ميادين التدريب ~~لحصر~~ المشكلات وتبويبها وتخطيط ألوان من التدريبات الملائمة لها .
- لا وجود لمراكز خاصة بالتدريب وفق أسس علمية سليمة ، مزودة بجميع الامكانيات التي تساعد على تنفيذ برامجها ، كما أنه لا وجود -أولا فاعلية- لسياسة تتعلق بتدريب معلمي اللغة العربية تلبي احتياجاتهم وتسير وفق معايير محددة ، واتجاهات هادفة " فبرنامج التدريب القائم على تلبية الاحتياجات الفعلية للعاملين في المجال التربوي يجعل المتدربين يشعرون بأهمية هذا البرنامج بالنسبة لحياتهم العملية ، كما يجعل وظيفة البرنامج واضحة " (١)
- ضآلة درجة الافادة من التوجيه الفني لما يلي :

* مايقوم به الموجه حاليا من أعمال لاتختلف كثيرا عما أشار اليه أول قانون وضع في مصر لتنظيم أعمال

---

(١) حلقة المسئولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، البحرين ٢٣ - ١٩٧٥/١١/٢٩ ، ص ٢٩

"التفتيش" في ٩ مايو عام ١٨٨٣ فقد نص على أن من واجب المفتشين التعرف "على أحوال المدارس وأعمال المدرسين ورؤسائهم، وهم متأكدون من أن برامج الدراسة تتبع وتنفذ بدقة" (١) وعلى ذلك فهي لم تتطور تطورا ذا شأن — من الناحية التطبيقية على مدى قرب من الزيادة .

* انشغال الموجهين — كثيرا — بما لا يتضمنه مفهوم كلمة التوجيه — التي أطلقت منذ عام ١٩٦٨ — من أعمال التقييم وأعطاء الدرجات .
* وجود خلاف دائم بين المعلم والموجه مرده — في أغلب الأحوال — الى عدم الفهم الحقيقي لوظيفة اللغة .
* عدم قيام الموجه بمهمته الحقيقية على الوجه الأكمل والتي أرى أن تشمل :
  - بيان مدى ملاءمة المنهج والكتب المدرسية لحاجات التلاميذ .
  - تعريف المعلمين بكل جديد في المادة وطرق تدريسها .
  - حث المعلمين على الاطلاع وتجديد أنفسهم .
  - اعداد بحوث عن المشكلات الميدانية وتصنيفها واقتراح الحلول الملائمة لها .

---
(١) محمد منير مرسي. التعليم العام في البلاد العربية . القاهرة . عالم الكتب . ١٩٧٢ ص ١٦٣

(٥) فقدان المعلم الصالح بالعدد الكافي :

وهذا جانب على قدر كبير من الأهمية ،حيث أن معلم اللغة العربية هو قطب الرحى في حل مشكلاتها وجبر كسرها ،أما اذا كانت العلة فيه فهنا موطن الداء لأن اللغة اذا ضعفت في لسان المعلم ماتت في نفس المتعلم ،وهو ما نلمسه في لجوء الوزارة الى تعيين " معلم الضرورة " بالمدارس الاعدادية من " المحالين الى المعاش ،والأئمة وطلبة دار العلوم وكليات التربية : أقسام اللغة العربية ،بل ومن الحاصلين على الثانوية الأزهرية فقط في بعض المواقع " (١)

و ذلك سدا للعجز في معلمي اللغة العربية الذي وصل — وفق آخر احصائيات ادارة التنسيق للاعدادي والثانوي بالوزارة — في العام الدراسي ١٩٨٠/١٩٨١ على مستوى الجمهورية إلى :—

٦٤٨٤ بالتعليم الاعدادي أي بنسبة ٤٠٪ .

٣٢٧٧ بالتعليم الثانوي أي بنسبة ٣٢٪ .

علما بأن نسب العجز — ان وجد — يجب ألا يتجاوز ١٠٪ والا تأثرت الخطة التعليمية بنقص حصص المادة ،وأرهق المعلمون بما هو فوق طاقتهم ،وهذا وذاك بلاشك يؤثران في مستوى تعليم اللغة العربية .

---

(١) ندوة اللغة العربية في ربع القرن الأخير . مرجع سابق ص٥٠

ج ـ التلميـــــــذ :

(١) قلة الاهتمام بالتعرف على مدى انسجام التلميذ فـــي بيئته المدرسية ، فضعف درجة الانسجام قد تـــؤدى أحيانا الى كره التلميذ لمادة معينة ـ وقد تكون لغتــه القومية مع قدرته على استيعابها ـ نتيجة لحادثـــة بعينها أو نتيجة لسلوك المعلم نحوه ٠

(٢) عدم الاهتمام بصحة التلميذ النفسية بدراسة المؤثـــرات الفردية المتعلقة بالتلميذ ، ثم تقديم العلاج الملائـــم لها مثل " النقص فى نسبة بعض القدرات الخاصة اللازمة للغات كالتذكر والقدرة اللغوية ، والعيب الانفعالـــى لفقدان الثقة ، والعيب التعليمى كالمبالغة فى طريقـــة بعينها " (١) مما لا يتلاءم مع بعض التلاميذ أحيانا ٠

(٣) عدم الوفاء الكامل بما يجب نحو المتخلفين من التلاميذ ـ خاصة وان التخلف فى القراءة والكتابة يعتبر بمثابـــة الطريق للتخلف فى باقى المواد الدراسية الأخرى ـ والذى يجب أن يتضمن بجانب تشخيص أسباب التخلف وبيـــان أنواعه وطرق معالجته الاهتمام أيضا بالنواحى الصحيـــة والاجتماعية للتلميذ ٠

(١) السيد عبد الله التلبانى ٠ مشكلات تعليم اللغة العربية بمرحلة التعليـــم الابتدائى ٠ القاهرة ٠ الادارة العامة للبحوث الفنية بوزارة التعليم ١٩٧٢ ٠ ص ٣٢

(٤) قلة الفرص المتاحة للتلاميذ للتدريب على المهارات اللغوية المختلفة نتيجة اكتظاظ الفصول المدرسية بهم والمعروف أن كثرة التدريب تقلل من الفشل .

(٥) ضآلة محصول التلميذ من المفردات اللغوية — ومن المعروف أن كل قراءة جديدة تعتمد على المخزون من الخبرات السابقة — ويرتبط بهذا العامل اختلاف بيئات التلاميذ اجتماعيا وثقافيا .

٣ ـ مشكلات تفريع اللغة العربيـــة :

جرت العادة على أن يقسم منهج اللغة العربية فى كل صـــف دراسى ـ بالمراحل التعليمية المختلفة الى فروع : كالقراءة ،والتعبـــير ، والقواعد النحوية .....

وقد نتج عن هذا التقسيم وهو مايطلق عليه "نظرية الفروع" أن تعين لكل فرع من فروع اللغة العربية ما يلى :

(١) محتوى يختص به داخل منهج المادة الواحدة .

(٢) كتابا مدرسيا ـ أو أكثر ـ ،ولذا تعددت كتـــب المادة الواحدة بين يدى التلميذ :

كتاب للقراءة ـ كتاب للقواعد النحوية ـ كتاب للبلاغة ..

(٣) حصة أو أكثر ـ وفق توزيع الخطط الدراسية لكـــل مرحلة تعليمية ـ كما يلى :

ـ فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائيـــة :

فروع المـــادة	١	٢	٣	٤	٥	٦
قراءة وكتابـــة	٦	٦	٣	٣	٣	٣
تعبير وقصـــص	٢	٢	٢	٢	١	١
أناشيد ومحفوظات	٢	٢	٢	٢	١	١
امـــلاء	ـ	ـ	٢	١	١	١
خط	ـ	ـ	١	١	١	١
مبادىء النحـــو	ـ	ـ	ـ	١	٢	٢

— فيما يتعلق بالمرحلة الاعدادية :

نوع النشاط	١	٢	٣
التعبير	٢	٢	٢
القراءة	١	١	١
النصوص	١	١	٢
النحو والتطبيق	١	١	١
الاملاء والخط	١	١	—

— فيما يتعلق بالمرحلة الثانوية :

نوع المادة	١	٢ م	٢ ه	٣ م	٣ ه
التعبير	١	١	١	١	١
القراءة	٢	٢	٢	٢	٢
الأدب والنصوص والنقد والبلاغة	٢	٢	٣	٢	٣
النحو (١)	١	—	—	—	—

---

(١) تخصص حصة للنحو في الصفين الثاني والثالث كل أسبوعين من حصص الأدب والنصوص .

(٤) طريقة تعليمية خاصة به ، يحاول المعلم خلالها الاجادة فيه على أنه فرع قائم بذاته .

(٥) أسئلة تتعلق به ،وتركز عليه وحده ،وذلك سواء فيما يقدم من امتحانات خلال العام الدراسي أو في آخره ،أو فيما يقوم به الموجهون من متابعات .

(٦) درجات خاصة به في مجال الامتحانات على النحو التالي :

– فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية (١) :

فرع المادة	٥	٦
التعبير	١٦	١٦
القراءة	٢٤	٢٤
المحفوظات	١٠	١٠
النحو	٢٠	٢٠
الاملاء	٢٠	٢٠
الخط	١٠	١٠

---

(١) اكتفى الباحث بهذا النموذج لسيره وفق نظام التفريع المتبع في المرحلتين الاعدادية والثانوية .

- فيما يتعلق بالمرحلة الاعدادية :

فرع المادة	١	٢	٣
التعبير	١٠	١٠	١٥
القراءة	١٠ (منها ٥ للشفوى)	١٠ (منها ٥ للشفوى)	١٢
النصوص	١٥ (منها ٥ للشفوى)	١٥ (منها ٥ للشفوى)	١٥
النحو	١٥	١٥	١٥
الاملاء	٥	٥	٣ *
الخط	٥	٥	—

- فيما يتعلق بالمرحلة الثانوية :

فرع المادة	١	٢		٣	
		ع	د	ع	د
التعبير	١٠	١٥	١٠	١٠	١٠
القراءة	١٠ (منها ٥ للشفوى)	١٠ (منها ٥ للشفوى)	١٠ (منها ٥ للشفوى)	١٠	١٠
الادب والنصوص والنقد والبلاغة	٢٢ (منها ٥ للشفوى)	٣٢ (منها ٥ للشفوى)	٣٢ (منها ٥ للشفوى)	٢٢	٣٢
النحو	٨	٨	٨	٨	٨

* لصحة الرسم الاملائى فى موضوع التعبير

وبناء على ماتقدم نرى أن اللغة العربية تحتويها مناهج المراحل التعليمية المختلفة على أنها أقسام منفصلة اتباعا — كما أشرت — لنظرية الفروع ، والتي يمكن تلخيص فوائدها فيما يلي :—

اتاحة الفرصة للمعلم بأن يؤثر لونا معينا من ألوان الدراسات اللغوية بمزيد من العناية في وقت خاص ، وأن يستوعب المسائل التي ينبغي دراستها ، لأن نظرية الوحدة قد تتخلف عنها ثغرات في مسائل المنهج لاتظفر بنصيبها من العناية والدرس" (١)

عيوب نظرية الفروع :

(١) تقسيم اللغة الى فروع يتعارض مع طبيعتها حيث أنها كل لا يتجزأ ، ووحدة متصلة ينبغي أن تترابط فروعها ، وهذا ما يتفق وعقل الطفل ، الذي أثبت التجريبيون من علماء النفس (الجشطالت) أنه وحدة متكاملة .

(٢) انه تقسيم صناعي ، الهدف منه فقط ، هو تنسيق العمل في المحيط الدراسي ، بتحديد الفترة الزمنية التي ينبغي أن ينالها كل فرع على درجة التقريب .

(٣) لا يقوم هذا التقسيم على أساس علمي ثابت ، فهو يقوم تارة على مادة الدرس ، وتارة أخرى على طريقة التدريس كأساس لتقسيم المادة الى فروع ، فمثلا القراءة والمحفوظات والاملاء — أساس تقسيمها الطريقة لا المادة ، لأن المادة قد تكون واحدة في جميع هذه الفروع ، كأن تكون قصة تقرأ وتحفظ ، وتملى أيضا على التلاميذ .

---

(١) عبد العليم ابراهيم . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية . مرجع سابق ص ٥٢

أما النحو فهو ليس فرعا على أساس طريقة العلاج ، لاشتراك أكثر من طريقة في معالجته :
كالقراءة والمناقشة والتدريب ، وانما هو فرع على أساس أنه مادة الدرس ، وكذلك الحال أيضا بالنسبة للأدب .

(٤) ابتاع هذه النظرية أدى الى اتساع الهوة بين فروع المادة ، فأصبح كل فرع يدرس لذاته دون ربط كل منها بالآخر حفاظا على وحدة اللغة ، وعلى ما بينها من صلات مما أدى الى ضعف حيوية اللغة في أفواه ابنائها .

(٥) ساعدت هذه النظرية على عدم تحقق التوازن بين فروع المادة ، عند كل من : المعلم ، ويتمثل ذلك في درجة تحمسه واهتمامه بفرع دون آخر ، والمتعلم ويظهر ذلك في عدم اكتراثه بفرع أو بآخر ، واعتماده في حصوله على درجة النجاح في اللغة العربية على فروع معينة دون أخرى ، ولا شك أن ذلك قد ساعد على ضعف مستوى الطلاب في لغتهم القومية .

الصلة بين فروع اللغة العربية :

الصلة بين فروع اللغة العربية صلة طبيعية ، فالفروع كلها تتعاون في اطار واحد لتحقيق الهدف الأساسي من تعليم اللغة ، وهو اقدار المتعلم على استخدامها استخداما صحيحا تحصيلا وتعبيرا .
فاللغة العربية وحدة بكل فروعها ، ولهذا يجب أن تعالج — تعليما — وفق ما يقتضيه هذا المفهوم بمعنى وجوب مراعاة الصلة بين هذه الفروع ،

خلال تعليمها ، دون تفريط ولا افراط فالتنويع باعث للتشويق ، والمغالاة مدعاة للسأم .

ولبيان الصلة بين فروع اللغة أسوق ما يلى من أمثلة :

— القراءة : يمكن أن تتخذ محورا للتدريب على التعبير والتذوق ، والاملاء والخط ومبادئ النحو بجانب اتخاذها محورا للتدريب على القراءة الجهرية والصامتة .

— الأدب : يمكن أن نستغل دراسة النص الأدبى فى دروس التعبير باقتراح موضوعات ترتبط به للكتابة فيها ، كما هى مجال للتدريب على القراءة والتذوق ، وتنمية الثروة اللغوية .

— النحو : فى موضوعات التعبير والقراءة والأدب أمثلة صالحة لدراسة بعض القواعد النحوية أو التطبيق عليها ، " فالاتجاه الحديث فى دراسة النحو أن يدرس فى ظلال اللغة والأدب ، حتى لا يجد التلميذ فصلا بين مادة النحو وبين بقية فروع اللغة العربية — كما أنه لم تعد النظرة إلى النحو على أنه غاية ينبغى أن يؤخذ التلاميذ باستظهار قواعده ، بل صارت النظرة اليه على أنه وسيلة لغاية كبرى وهى تقويم اللسان وضبط التعبير "(1)

كما أن ما يقدم فى النحو من قطع متكاملة فيها مجال للتدريب على التعبير والتذوق والاملاء ، بجانب القدرة على الاستعمال اللغوى الصحيح .

— التعبير : بالنسبة للتعبير يمكن تدريب الطلاب عليه خلال دروس القراءة بما فيها من أفكار مارسوها ، وشواهد تذوقوها — يمكن أن تكون مرجعا لهم ، فلا خير فيما يقرأه الطالب ما لم يتجل أثره

(1) محمد عبد القادر أحمد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجع سابق ص ٢٠٦

فى كتابته • وكذلك فى مناقشة الطلاب فى مفهوم قطعة الاملاء ونموذج الخط فرصة للتدريب على التعبير بالاسئلة والمناقشة والتلخيص والنقد •

ومن ناحية أخرى ففى التعبير مجال طيب لتطبيق ما تعلمه الطلاب من قواعد النحو •

— الاملاء : مهارات الاملاء يمكن اكتسابها من فروع أخرى فطول النظر الى الكلمات المرسومة فى حصص القراءة مثلا يمكن القارئ من القدرة على كتابتها كتابة سليمة •وكذلك حفظ النصوص يساعد على حفظ رسم الكلمات وأشكال حروفها ••• وهكذا • ومن زاوية أخرى فدرس الاملاء فيه مجال للتدريب على التعبير والقراءة كما سبق •

— البلاغة : تقوى الصلة بين البلاغة والأدب حيث هدفهما واحد وهو تكوين الذوق الأدبى •وبينها وبين القراءة فيما يقرأه الطالب من موضوعات النماذج البلاغية •وفيما يتضمنه موضوع القراءة من ألوان بلاغية يستنبطها منه •وكذلك تقوى هذه الصلة فى دروس التعبير ويتمثل ذلك فى مدى سلامة ذوقهم الأدبى فى كتابتهم •

وهكذا نرى أنه يمكن فى كل حصة من حصص تعليم اللغة العربية تحقيق طائفة من الفوائد اللغوية مختلفة الألوان •خاصة وان علم النفس الحديث يذهب الى أن العقل الانسانى وحدة متصلة •ولهذا وجب على المعلم ألا يقتصر تعليمه على فرع معين فى الحصة الزمنية المخصصة له بل يجب أن يكون تعامله مع اللغة على أساس أنها وحدة متماسكة •

ولقد كانت هذه الطريقة هى السائدة فى العصور القديمة تدريسا

وتأليفا ، وكتاب الكامل — فى اللغة العربية والأدب والنحو والصرف — للمبرد [1] بما ضمنه مؤلفه من منتخبات شعرية ونثرية وتفسير لكل كلام غريب [2] ، يعد مثالا للتأليف على طريقة نظرية الوحدة للغة العربية .

أسس وحدة اللغة :

تقوم نظرية الوحدة وتكاملها على أسس لغوية ، ونفسية ، وتربوية ، تتضح فيما يلى :

(١) الأسس اللغوية :

ان استعمالنا للغة يتفق ونظرية الوحدة ، حيث أننا فى تعبيرنا الشفوى أو الكتابى نعتمد على ثقافتنا اللغوية ذات الوحدة المترابطة ، لا على فروع متفرقة نستخدم كلامنها على حدة ، وهذا ما يعبر عنه ب " وظيفة اللغة فى الحياة " ، وهو أيضا ما يجب أن يكون أساس ومحور اللغة عندما نقوم بتعليمها للتلاميذ ، بهدف الوصول الى تحقيق وظيفتها الأساسية وهى التفاهم بناحيتيه : التعبير والتحصيل ، فكما أنه لا يمكن الفصل بين هذين الجانبين فى حياتنا اليومية كذلك لا يمكن الفصل بينهما فى حجرة الدراسة .

وكل ما هنالك أننا نلاحظ أن الحصة الواحدة من حصص اللغة العربية قد يغلب عليها أحد الجانبين التعبير أو التحصيل .

---

(١) محمد عبد القادر احمد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجع سابق ص ٢٠
(٢) أبو العباس محمد بن زيد بن عبد الأكبر الأزدى البصرى المشهور بالمبرد ٢١٠ — ٢٥٨ هـ

فمثلا : حصص القراءة يغلب عليها جانب التحصيل ، ولكنها لا تخلو من التعبير فالتلميذ يفهم ويعبر عما فهم ويجيب عن أسئلة توجه اليه ، ويقوم بتمرينات تعبيرية تحتاج الى أن يستخدم فيها ما فهمه ، واستقبله .

وحصص الانشاء يغلب عليها جانب التعبير ، ولكنها مع ذلك لا يمكن أن تخلو من جانب الاستقبال أو التحصيل خلال ما يتم من مناقشة وتصحيح للأفكار والأساليب .

والخلاصة أن أى درس من دروس اللغة لا يمكن أن يخلو من جانبى التعبير والتحصيل ، وهذا ما يتفق مع وظيفة اللغة فى الحياة ، وما يؤكد فى نفس الوقت وحدتها وتماسكها .

" وهذا الاتجاه الحديث فى التعليم — تدريس اللغة من حيث وظيفتها العملية فى الحياة — اتجاه برجمسى ضرورى فى هذا العصر الذى نعيش فيه ".(١)

(٢) الأسس النفسية :

— تناول الموضوع الواحد من عدة زوايا مختلفة يخدم ناحيتى التعبير والتحصيل ، كما يؤدى الى تثبيت المعلومات وتأكيدها بالتكرار الذى تشمله طريقة وحدة اللغة حيث يرجع خلالها الى الموضوع الواحد أكثر من مرة لتناوله من عدة زوايا متنوعة تخدم جانبى التعبير والتحصيل .

— فى هذه الطريقة تنويع يجدد نشاط المتعلمين ويدفع السأم عنهم مما يلاحظ الآن على تدريس بعض الفروع كالنحو وملء الحصة بأكملها بقواعده المختلفة .

---

(١) عبد العزيز عبد المجيد . اللغة العربية . أصولها النفسية وطرق تدريسها . القاهرة دار المعارف ١٩٦١ ص ١١٩

— نظرية الوحدة تساعد على فهم الموضوع فهما كليا أولا ثم تعمل على الانتقال الى الاجزاء بتناولها الموضوع الواحد من عدة زوايا جزئية ، مما يتمشى مع طبيعة الذهن وادراكه للمعلومات .

(٣) الأسس التربوية :

— ضمان تحقيق الربط بين الألوان والدراسات اللغوية المختلفة .
— تحقيق مبدأ التوازن بين ألوان الدراسات اللغوية المختلفة بحيث لا يطغى لون على آخر .
— تمكين المتعلم من استخدام اللغة استخداما صحيحا — تحصيلا وتعبيرا — في الحياة .

وحدة اللغة في مجال التجريب التربوي :

أجريت تجربتان تربويتان بشأن تدريس اللغة العربية كوحدة متماسكة ، أعرض موجزهما فيما يلي :

(١) التجربة الأولى : (١)

عمادها : تدريس اللغة العربية كوحدة واحدة ، بلا تمزيق بين فروعها .

مجالها : جميع فصول الصف الأول من مدرسة النقراشي النموذجية الاعدادية في العام الدارسي ٥٦ — ١٩٥٧ ، ثم استمر تطبيقها مع تلاميذ هذا الصف في الصفوف التالية ، التي انتقلوا اليها .

---

(١) فتحي يونس . صحيفة التربية يونيو ١٩٧٧ س ٢٩ ع ٣ — ص ص ٤٠ — ٤٩

محورها : القراءة لأنها المجال الطبيعي لدراسة اللغة أفكارا ، ومفردات ، وأساليب ، وخصائص .

خطتها التنفيذية : أعدت مادة القراءة التي قدمت الى التلاميذ — في هذه التجربة — من القصص الشائعة والموضوعات الطريفة ، عرضت عليهم مطبوعة في بطاقات مطولة ، تشتمل كل منها على قصة قصيرة ، أو جزء من قصة طويلة ، ومن هذه القصص ما يتسع لبعض الأناشيد والقطع الأدبية شعرا ونثرا ، كما تشتمل على طائفة من الأسئلة تناقش بها الجوانب المختلفة ، وتنمى الخبرات والمهارات المطلوبة .

وقد اعتمدت مادة القراءة على الكتب المدرسية ، وعلى القصص المطبوعة المناسبة للتلاميذ في مكتبة الفصل وفي مكتبة المدرسة .

تطبيقها : ١ — توزيع البطاقات على التلاميذ ، وقراءة ما فيها مع اتباع الطرق التربوية في تدريس القراءة .

٢ — قراءة الاسئلة التي في البطاقة ، ومناقشة التلاميذ في الاجابة عنها بحيث تتنوع هذه المناقشات فتشمل المفردات ، وفهم المعاني ، والقواعد — في ظل المنهج المقرر — والتعبير الشفوي أو الكتابي ، وبحيث يحدد لكل درس طائفة من هذه الأغراض ، فلا تعالج كلها في حصة واحدة .

نتائج التجربـــــة : (١)

كان أهم ما أسفرت عنه هذه الطريقة من نتائج مايلي :

— أن ماقرأه التلاميذ خلال العام الدارسي بلغ خمسة أمثـــال ماقرأه زملاؤهم في المدارس الأخرى .

— التمكن من قراءة فكرة كاملة عن موضوعات كثيرة لافقرات مجتزأة كما في بعض كتب القراءة .

— اقبال المعلم على المادة بشغف لانها من انتاجه أو اختياره .

— تمكن التلاميذ من ترتيب الأفكار والربط بينها ، وفهم المعانـــي العامة والضمنية ، بجانب مناقشة المقروء ونقده ، والموازنـــــة بينه وتبين ما يشبهه أو يخالفه .

— اضافة مفاهيم جديدة الى أذهان التلاميذ من المادة المقروءة .

— تمكن التلاميذ من كتابة أكثر من خمسة وعشرين موضوعا في التعبير — بأساليبهم الخاصة — وأكثر من خمس وعشرين قطعة املائية .
وهذه الاعداد تبلغ ضعفي ما يكتبه التلاميذ في المدارس الأخرى .

— تحصيل التلاميذ على ثروة لغوية لاتقل عن ثلاثمائة كلمة جديـــدة ، درست في مجالها الاستعمالي .

— زيادة الفترات التي تركت للتلميذ ليدرب فيها على تحسين خطه — في هذه الطريقة — عن الفترات المحددة في المنهج الدراســـي الذي يعالج بطريقة الفروع .

---

(١) عبد العليم ابراهيم . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية . مرجـــع سابق ص ص ٣٨٢ — ٣٨٥

(٢) التجربة الثانيـــــة :(١)

عمادهـــــا : تدريس اللغة العربية من خلال منهـــج متكامل ، يحكم الصلة بين فروعها ، ويوثـق العلاقة الطبيعية بينها .

مجالهـــــا : أحد فصول الصف الأول بمدرسة النقراشـى النموذجية الثانوية فى العام الدراســـى ٥٨ — ١٩٥٩م

محورهـــــا : النصوص الأدبية ، لما فيها من مزايا تتحقق بها فكرة " المنهج المتكامل " كغلبة الناحية الجمالية ، ومعالجتها لألوان بلاغية ممتعة ، وكضرورة الرجوع خلال دراستها الى قواعــد اللغة والى المراجع بما يهيئ مجالا للقراءة الحرة الواسعة .

خطتها التنفيذية : اشتق لهذه التجربة منهج يجمع بين عناصـر المنهج الدارس وعناصر أخرى أضيفت اليه ، لتحقيق الربط بين فروع المادة ، ولتتبـــع الفنون الأدبية فى العصور المختلفة ، فاختيرت طائفة من النصوص الأدبية — معظمها مـــن العصور المقررة — وبعضها من العصور التالية وبخاصة العصر الحديث .

---

(١) المرجع السابق ص ص ٣٨٩ — ٣٩١

تطبيقهـــــا : (أ) قدمت هذه النصوص المختارة علـــى هيئة وحدات ـ تتبع كل وحدة منها عدة نماذج ـ كالحرب والبطولة ـ المرأة ـ مصادر الثقافة العربية ...

(ب) تمت دراسة هذه الوحدات على النحو التالى :

ـ دراسة النصوص المختارة دراســة نقدية تذوقية ، تعتمد ـ غالبا ـ على استقلال التلميذ ورجوعه الــى المصادر المختلفة .

ـ دراسة الألوان البلاغية التى تتصل بأسرار الجمال الفنى فى الأدب ، فى ظلال هذه النصوص .

ـ دراسة الأساليب النحوية " الــتى حددها المنهج ، فى ظلال هــذه النصوص أيضا .

ـ استيفاء لعناصر الدراسة اعتمدت هذه التجربة على القراءة لاستكمال البحث ، وقد أعدت للطلبة مكتبة خاصة فــى الفصل تحتوى على ما يحتاجون اليــه من كتب ومراجع .(١)

هذا ما قد تم تجريبه بشأن وحدة اللغة العربية ، وهو لا شك يخدم اللغة فى إطار العمل على تماسكها بدلا من تمزيقها تمزقا أدى الـــى حدوث خلل فيما يتعلق بقيامها بوظيفتها فى الحياة .

(١) لم يرد ذكر لنتائج هذه التجربة .

٤ — مشكلات مؤثرة :

وتشمل عوامل تؤثر على المجهودات المدرسية التى تقدم فى مجال تعليم اللغة العربية .

(١) العامية ، وهى لغة التخاطب فى البيت والشارع بل وفى المدرسة حيث يركن اليها معظم المعلمين — وفيهم عدد غير ضئيل من معلمى اللغة العربية — وهى بلاشك تبتعد كثيرا عن لغة التعليم الصحيحة فنجد أن " أم العوارق بين العامية والفصحى ظاهرة الاعراب ، فان العامية لاتعرب الا فى الندرة " (١)

(٢) وسائل الاعلام المختلفة والتى تؤثر بدورها فى لغة المتعلمين ، حيث أن التلميذ يتعلم من الكتاب ، ومن الصحف ، ومن الصوت الذى يسمعه ... الخ وهذه الوسائل تؤثر على جهود المدرسة فى تعليم اللغة تأثيرا مناقضا فيما يكون منها بالعامية ، أما مايكون منها بالفصحى فأحيانا تلابسه الأخطاء على نحو يثير شكوك التلاميذ ويخلخل عندهم ماتعلموه من صحة وسلامة الأداء .

(٣) ضآلة الدور الذى تقوم به الأجهزة الثقافية المتنوعة فى خدمة اللغة العربية وجذب الناس اليها .

---

(١) محمود تيمور . مشكلات اللغة العربية . مرجع سابق ص ١٦٩

٥ - مشكلات تتعلق بالعلاقة بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى :

مما لا ريب فيه أن اللغة العربية ليست مادة دراسية كباقي المواد الدراسية الأخرى التي يمكن أن يفصل بعضها عن بعض ، حيث أنها الوسيلة لدراسة جميع المواد والأداة التي تحصل بها جميع الثقافات ، ولهذا يمكننا أن نقول أن جميع المعلمين يشتركون في تعليم اللغة العربية ، كما يمكننا أن نقول أيضا أنه اذا كانت اللغة العربية مادة التخصص لمعلميها فهي المفتاح لباقي المعلمين للدخول الى أبواب تخصصاتهم المختلفة .

فاللغة العربية ترتبط ارتباطا وثيقا بالمواد الدراسية الأخرى كالدراسات الاجتماعية والعلوم والرياضيات .... حيث أن كل مادة من هذه المواد وغيرها تمثل حاجة من حاجات الفرد والمجتمع .

ولا شك أن سبيل التعبير عن هذه الحاجات هو اللغة العربية . فألفاظ اللغة وأساليبها هي مبعث كل فكر وأدواته ، وهي القوالب والأوعية التي تحوى المعاني والمدركات في ذهن صاحبها ، وتنقلها من ذهن المتكلم أو الكاتب الى السامع أو القارئ ، واللغة العامية لا يمكن أن يعتمد عليها في التعليم لأنها ضعيفة في مادتها ، فقيرة في ألفاظها مجدبة في صيغها وأساليبها ، مقفرة في اشتقاقاتها . (١)

كما أن من شأن اللغة العامية عدم الدقة في التعبير بل التهاون فيه ، والتهاون في التعبير يؤدى الى التهاون في التفكير .

---

(١) محمد صالح سمك . فن التدريس للغة العربية والتربية الدينية . القاهرة . نهضة مصر ١٩٦١ ص٢٧

أضف الى هذا أنه قد لوحظ — من خلال الميدان — وجود علاقة بين ضعف التلاميذ فى اللغة العربية وضعفهم فى المواد الأخرى ، فالتلميذ الغير متمكن من اللغة تقل درجة استيعابه والمامه بالمواد الأخرى بالنسبة لغيره ، بل ان كثيرا من اخطاء التلاميذ ترجع الى عدم قدرتهم على التعبير الصحيح وهذا بالطبع يرجع الى ضعفهم فى درجة تمكنهم من لغتهم القومية .

والأمثلة التى توضح علاقة اللغة العربية بغيرها من المـــــواد الدراسية الأخرى كثيرة أسوق منها :

(١) دراسة المواد الاجتماعية بما فيها من : تحصيل وتلخيص وصـــوع أسئلة — لا شك تتوقف درجة الاجادة فيها على مدى تقدم التلميذ فى اللغة ، كما أن هذه الدراسات من ناحية أخرى تساعد علـــى اثراء ونمو المتعلم لغويا .

(٢) سلامة التعبير فى الترجمة وجودته يحتاج بالطبع الى مقدرة التلميذ اللغوية الخصبة .

(٣) دقة الوصف فيما يتعلق بالمواد العلمية تتوقف أيضا على مدى تمكن التلميذ من لغته .

ومن زاوية أخرى يمكن أن ترتبط :

— موضوعات القصص — فى اللغة العربية — بما يدرسه التلميذ فى مادة التاريخ : بتصويرها مثلا حلقة من تاريخ الكفاح الشعبى أو فى مادة الجغرافيا : بتصويرها لحياة بيئة معينة .

— موضوعات القراءة بما يدرسه فى المواد الأخرى ، كالاهتمام بابراز فضل العرب وحضارتهم فيما يتعلق بمادة التاريـــخ ، وكدراسة مصادر الثروة ومدى استغلالها فى البلاد العربية فيما يتعلق بالمواد العلمية .

— الدراسات الأدبية بما يدرسه الطالب من عصور تاريخية معينة ٠

— موضوعات التعبير بما يدرسه الطلاب في المواد الدراسية الأخرى ، وبما يقومون به من أنشطة مدرسية متنوعة ٠

هذا وقد أدى عدم احكام الصلة بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى الى :

(١) اختلاف المستويات اللغوية في الكتب المدرسية المقررة مما يؤثر على سلامة أساليب التلاميذ ٠

(٢) عدم التناسق بين المناهج الدراسية مما نتج عنه فقدان عنصر الانتماء فيما بينها ٠

(٣) ضعف درجة الاستيعاب والتعبير لدى التلاميذ — في المواد الدراسية المختلفة — نتيجة ضعف درجة تمكنهم من اللغة العربية ٠

(٤) عدم الالتزام باستخدام اللغة العربية الصحيحة — من جانب المعلمين والمتعلمين — خلال الحصص الدراسية المختلفة مما أدى الى الاقلال من شأنها وقلة فرص التدريب على استخدامها ٠

٦ ـ مشكلات تتعلق بالمستوى للغة العربية لطلبة الثانوية العامة :

وافق مجلس الوزراء فى ١٤/٨/١٩٧٤ ـ على أن يؤدى طلاب وطالبات شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة امتحانا اختياريا ذا مستوى أعلى فى بعض المواد الدراسية منها اللغة العربية ٠

وتم تطبيق هذا النظام من العام الدراسى ٧٤ ـ ١٩٧٥م وفيما يتعلق بمنهج اللغة العربية فقد خطط له على النحو التالى :

أ ـ الهدف منـــه : حفز الطلبة والطالبات الى التوسع فـى دراسة اللغة ،وتكوين المهارات فيها ٠

ب ـ المحتـــوى : اختير من كتب المستوى العام ،ثم ألف له كتاب خاص من العام الدراسى : ٧٥ ـ ١٩٧٦م شمل أبوابا من : الشعر وتطوره ،وفصولا من النقد قديمـة وحديثة ،والقصة وتطورها وتراجم وموازنات٠

جـ ـ الخطة الدراسيـة : حددت الوزارة لهذا المستوى حصة فـى الأسبوع لكلا القسمين الأدبى ،والعلمى بشعبتيه ٠

د ـ التقويـــم : حددت النهاية الكبرى له بعشر درجـات، يضم مايحصل منها الطالب الى مجموعـه الكلى فى امتحان شهادة اتمام الدراسـة الثانوية العامة بشرط ألا يقل مايحصل عليه عن ٥٠٪ من درجات هذا المستوى ٠

بيان بنتيجة المستوى الخاص للغة العربية للقسمين
الادبي والعلمـــــــي

السنة الدراسية :	٧٦/٧٥	٧٧/٧٦	٧٨/٧٧	٧٩/٧٨	٨٠/٧٩
القسم الادبـي :	١٢٫٥	١٧٫٤	١٢٫٦	١٥٫٣	١٤٫٣
القسم العلمي :	١٦٫٤	٢٣٫٨	١٦٫٢	١٣٫٥	١٤

وهذا البيان يدل دلالة واضحة على هبوط هذا المستوى ، وعدم تحقيقه الامل الذى كان يرجى منه ، ويمكن تحديد اسباب هذا الهبوط بما يلـــــــي :—

١ — ان كثيرا من الطلبه يدخل هذا المستوى على انه فرصة للفـــوز بما يرفع مجموعة مع انه ليس جادا فى دراسته ، ولا موهوبا بفطرته .

٢ — ان المنهج المحدد فى كتاب لا يساعد الطالب على تفتح مواهبـــه ، ولا يدفعه الى البحث الذاتى ولا الى ان يتعلم بنفسه .

٣ — وان الوسائل المعينة على نجاح هذا المستوى الخاص ليست متوافرة : من معلم يحسن التوجية ويهدى الى المراجع النافعة ، ومكتبة مزودة بما يكفى من المراجع ، مع استعدادها دائما لاستقبال الدارسين ومدهم بما يطلبون .

٤ — كما ان نظام التقويم يتجه أكثر مايتجه الى التحصيل ، ويجرى على سنة الاختيار (١) .

---

(١) ندوة تعليم اللغة العربية فى ربع القرن الأخير ، مرجع سابـــــق ، ص ١٨٠ .

الفصل الثانى

تطور طرق تعليم فروع المـــادة
وعلاقة ذلك بمناهجهـــا

ان الاهداف المرجوة من وراء تدريس فروع اللغة العربيـــة تحتاج بالضرورة الى اختيار طرق تعليمية تتأثر بهذه الاهداف، وتعمل علـى تحقيقها .

ورغم تعدد طرق التعليم ـ تبعا لتعدد الفلسفات التربويـــة المختلفة ـ الا انها لا تخلق بالطبع المعلم المؤهل، وانمـا تساعد فقـط على تحقيق تلك الاهداف، ولذا كان من الخطأ الوقوف على طريقة واحـــدة والتحيز لها على أنها اصلح الطرق، فهناك عدة عوامل تتحكم فى درجة هــذه الصلاحية منها : المناخ ـ المنهج ـ المتعلم ...

وبناء على ذلك يرى الباحث ان الصواب يكمن فى ان يلـــم المعلم بالاسس التى تقوم عليها الطرق المختلفـة لتعليم مادته، لخلـــق الطريقة الملائمة فى تدريسه، المؤدية الى تحقيق الغاية المنشودة .

وفيما يلى عرض تحليلى للتطورات التى طرأت على طرق تعليم فـروع المادة وعلاقة ذلك بمناهجها :

اولا : القـــــــراءة

تطور مفهوم القـــــراءة :

لقد حدثت تطورات فى مفهوم القراءة خلال القرن العشرين، يمكن ايجازها فيما يلـــــى :

أ - فى العقد الاول من هذا القرن ، وقف هـــــذا المفهوم عند حد التعرف فقط على الحروف والكلمات والنطق بها .

ب - فى العقد الثانـــــى : تطور هذا المفهوم فشمل :

- فهم المقروء : بناء على بحوث اجراها " ثورنديـــــك حول اخطاء التلاميذ الكبار فى قراءة الفقرات ، استنتج منها أن القراءة عملية معقدة تماثل جميع العمليات الـــــتى يقوم بها الانسان وهو يحل المسائل الرياضية ، فهى تستلزم الفهم ، والربط ، والاستنتاج ونحوهـــــا ". (١)
- نقـــــد المقـــــروء : نتيجـــــة بحوث قام بها " جدسو زيل " افـــــادت فى مجال انتقاء المادة المقروءة وابـــــداء الرأى فيهـــا .

---

(١) محمود رشدى خاطر وآخرون . طرق تدريس اللغة العربيـــــة والتربية الدينية فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة القاهرة ، دار المعرفة ١٩٧١ ص ٩٨ .

جـ ـ في العقد الثالث : اتسع مفهوم القـــراءة ـ نتيجة ظهور العديد من المشكلات الاقتصادية والسياسية فاحتوى الافادة من المادة المقروءة في حــل المشكلات .

د ـ في العقد الخامس : ظهر آخر تطور لمفهــوم القراءة ، وهو القراءة للاستمتاع بالمقروء وكان ذلك نتيجة ظهور وقت الفراغ ورغبة الانسان خاصــة بعد الحرب العالمية الثانية في استغلاله ، وحاجة الناس بعد ان ذاقوا ويلات حربين عالميتين فــى ان يرفهوا عن انفسهم ويستمتعوا بأوقاتهــم (١)

وبذلك تضمن المفهوم الحديث للقراءة ابعادا خمسة هــى : التعرف والنطق ـ الفهم ـ النقــد ـ حل المشــكلات الاستمتاع بالمقروء .

وكان من الضرورى ان يواكب ذلك تطور في طرق تعلــيم القراءة ، وهو ما سيتضح خلال العرض التالــــى :

تطور طرق تعليم القراءة وعلاقته بالمنهج :

فيما يتعلق بالمبتدئــين :

ظهرت عدة طرق تختص بتعليم المبتدئين القــراءة على النحو التالــــى :

---

(١) محمد عبد القادر احمد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجع ســابق . ص ١٢٠

١ - الطريقة التركيبية او الجزئية :

وهى اقدم طريقة من طرق تعليم القراءة ، ظهرت لتساير مفهوم القراءة فى العقد الاول من القرن العشرين ، والذى وقف عند حد التعرف على الحروف والكلمات والنطق بهـا .

اساسـها :

البدء بالحروف قبل الكلمات ، استنادا الى ان عنصر الكلمة ابسط من الكلمة نفسها ، والى ان الانتقال من البسيط الى المركب امر تربوى مقرر.

نوعاهـا :

- الطريقة الابجدية :
وتقوم على تعليم الحروف بأسمائها مستقلة (الف - باء - تاء ....) ، ثم نطقها مفتوحة ، ثم مضمومة ، ثم مكسورة ، ثم ساكنة ، ثم ممدودة - ثم مشددة . على ان يكون التطبيق على ذلك بكلمات يتعود الطفل قراءتها ، وذلك على نحو ما اعد فى كتاب " القراءة الرشيدة " .

- الطريقة الصوتية :
وتقوم على تعليم الحروف بأصواتها فى كلمات ، بحيث ينطق بها اولا على انفراد : (و - ز - ن) ، ثم ينطق بالكلمة موصولة الحروف دفعة واحدة ، وذلك على نحو ما قد اعد فى كتاب " المطالعة الاولية "

مزاياهـا :
يرى انصار هذه الطريقة ان لها عدة مزايا تتلخص فيما يلى :

أ ـ تعويد التلاميذ على حسن اخراج الحروف من مخارجها •

ب ـ تمييزهم الحروف والكلمات بعضها من بعض مما لا يجعلهم يخلطون بينها حين القراءة •

جـ ـ السهولة فى التعليم نظرا لأن عدد الحروف محدود وأصواتها ثابتة .

عيوبها :

وجه معارضو هذه الطريقة عدة انتقادات اليها من اهمها :

أ ـ ان هذه الطريقة تخالف طبيعة العقل البشرى الذى يبدأ بادراك الكل قبل الجزء •

ب ـ انها تبدأ بتعليم الطفل اشياء لا معنى لها ، وهى الحروف وأصواتها •

جـ ـ عدم اهتمامها بفهم المعنى والعناية به ، مما يتعارض مع اهم اهداف تعليم القراءة •

د ـ استغراقها وقتا طويلا لاتمام خطواتها بالصورتين السابقتين لها •

هـ ـ احتواؤها بعض العيوب الفنية ، كاختلاف رسم بعض الكلمات عن نطقها مثل : على : حرف جر ، وعلا : فعل ماض .

٢ ـ الطريقة التحليلية او الكلية :

ظهرت هذه الطريقة لتتمشى مع التطور الذى كان قد حدث فى مفهوم القراءة فى العقد الثانى من القرن العشرين ، والذى عنى بجانب فهم المادة المقروءة •

اساسهـــــا :

البدء بالكل قبل الجزء على اساس ان الانســان يدرك الامور الكلية اولا ثم ينتقل الى ادراك جزئياتهـــا وهذه الامور الكلية تشتمل على معان ، وفى هذه الطريقــة وحدة كلية ذات معنى متمثلة فى الكلمة ، وأخرى متمثلــة فى الجملة .

نوعاهـــــا :

- طريقة الكلمـــــة :

وتقوم على اساس تقديم ما يألفه الطفل من كلمــات يعرف معناها ولفظها ولكنه لا يعرف شكلها ، فيتعلمه عن طريق التكرار ، حتى اذا ما اصبــح لديه رصيد من الكلمات بدأت عملية تحليلها الــى عناصرها وهى الحروف .

وفى هذه الطريقة تختار الكلمات بحيث تمثل اصواتا خاصة ، وينظم الاختيار بحيث يحدث تكرارا مقصودا لبعض الحروف ، وبحيث يكون تارة فى البدء ، وتارة فى الوسط ، وتارة فى النهاية ، علــى أن ترد جميع الحروف التى سيتدرب المبتدىء علــى تعلمها ، وبذلك نعده الى قراءة كلمات جديدة مكونة من الحروف التى يعرفها .

- طريقة الجملـــــــة :

اشتهرت هذه الطريقة بطريقة " شرشر " وتبــدأ بتعليم الطفل جملا كاملة مما يقع تحت حســه وتجاربه وقدراته ، وعن طريقة تكرارها يدرك الطفل ان هناك تشابها فى كلمات بعض الجمل ، وأن هناك تشابها فى مقاطع بعض الكلمات او حروفها ، فيتدرج المعلم معه الى مرحلة تحليل الجملة الى كلماتهـــا ، ثم ينتقل به الى مرحلة تحليل الكلمة الى حروفها وأصواتهـــــا .

مزاياهـــــا :

تحمس أنصار هذه الطريقة ،لما رأوه فيها من مزايا يمكن تلخيصهـا فيما يلى :

أ - أنها تتفق مع النظريات التربوية فى السير من المعلوم الى المجهول .
ب - كما تتفق مع الطريقة الطبيعية فى الادراك ،فى التعلم حيـث أن الطفل يدرك الأشياء فى أول الأمر جملة لاتفصيلا .

جـ - أنها تعنى بالمعنى ،فيتعود الطفل البحث عنه ،ويكون كل مايكتب أمامه وسيلة فقط الى فهمه .

د - أنها تؤدى الى الفصل بين صعوبة رسم الكلمات ،وبين صعوبـة قراءتها .

هـ - تحقق هذه الطريقة عنصرا مهما فى تعليم الاطفال وهو عنصر التشويق بمراعاتها خبراتهم وقدراتهم فيما يقدم اليهم من كلمات ،وجمل .

و - كما أنها تعمل على مساعدة التلميذ نحو الانطلاق فى القراءة ،فهـو لم يتعود النطق المجزأ منذ بداية تعلمه .

عيوبهــــا :

لم تسلم هذه الطريقة من بعض المآخذ التى وجهها اليها معارضوها ومـن أهمها :

أ - عدم تدريب التلاميذ على مهارة معرفة الحروف تدريبا كافيا مايعجزه عن القدرة على قراءة كلمات أو جمل جديدة غير التى تعلمها .

ب - عمليات تجزئة الكلمات والجمل ،وتحليلها ،والتعرف على معانيهـا تقف حائلا دون اكتساب مهارة السرعة فى القراءة .

جـ - كثرة اشكال الحروف العربية وفق ورود كل حرف فى اول الكلمة او وسطها او آخرها يجعل عملية تحليل الكلمات الى حروف عملية صعبة تحتاج الى وقت طويل .

د - نجاح طريقة الجملة بالذات يتوقف على بعض عوامل قد لا تتوافر فى مرحلة التعليم الابتدائى مثل المعلم المدرب عليها تدريبا كافيا ، والوسائل المعينة الملائمة لها .

وهذه الطريقة هى التى كانت مطبقة فى اوربا منذ القرن الثامن عشر ، وقد ظهر عدد كبير من المؤيدين لها فى فرنسا والمانيا " ومن هؤلاء نيقولا آدم فقد نشر كتابا فى عام ١٧٨٧ عنوانه الطريقة المثلى فى تعلم اللغة ، تحدث فيه عن هذه الطريقة وأثبت من الناحية العملية انها خير الطرق ، وكان مما قاله: عندما نريد ان نعلم الطفل شيئا لا نفكر ابدا فى تقسيمه الى اقسام ، بل نعرض عليه الشىء كلا ، فاذا اردنا ان نعرفه كلمة (الثوب) مثلا فاننا لا نعرض عليه الاكمام والجيوب ، والازرار والزخارف ، ونعرفه اسماءها ، بل نعرض عليه الثوب كله ونقول له هذا ثوب " (١)

وقد شرعت الوزارة فى القيام بتجربتها فى مصر عام ١٩٣١ ولكنها عدلت عنها وعادت للاستمرار فى اتباع الطريقة الجزئية دون الاستناد فى ذلك الى أية بحوث ميدانية مع انه قد ظهر بحث تجريبى اثبت جدوى الطريقة الكلية فى تعليم القراءة قام باعداده الدكتور عبد العزيز القوصى وآخرون فى الاربعينات .

---

(١) على الجنبلاطى . الاصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية . مرجع سابق . ص ١٢٦

فى عام ١٩٥٧ اتجهت الوزارة الى تطبيق الطريقة الكلية ـ طريقة الجملة ـ فألفت كتب جديدة لتعليم القراءة للمبتدئين وفق اسسها .

ومما هو جدير بالذكر ان هذه الطريقة ـ الكلية ـ قد امتحنت شر امتحان ،ولازمها شيئ من سوء الحظ ، وسوء الفهم ، وسوء الحكم .

" وانما يقتضى الانصاف ان نلقى جزءا من هذه التبعة على الطريقة نفسها بالصورة التى طبقت بها ، فقد اعفت المدرسين اول الامر فى مبادئها وكتبها من أن يأخذوا اطفالهم بنطق الكلمات وأجزائها مضبوطة بالشكل المناسب ، وتأدية اصوات الحروف المختلفة باختلاف هذا الشكل ، فكان مفهوم القراءة فى نظر الاطفال ، لا يعد الالتقاط البصرى للكلمات ، وتأديتها على أية صورة صوتية ، دون التقيد بالشكل الضابط لهذه الاصوات ، وبهذا فسدت قراءتهم ، لانها فقدت اهم المعوقات الاساسية للقراءة العربية السليمة...، وجزء من التبعة يقع على عاتق الوزارة فكان لا بد ان يكون بجانب الكتب المعدة للقراءة ، كتب اخرى فى يد الاطفال تشتمل على طوائف كبيرة من التدريبات تساير دروس القراءة ، ولا بد كذلك من توافر الوسائل المعينة الشائقة كالبطاقات واللوحات ، والنماذج ونحوها " (١)

من هذا العرض السابق لأسس ومزايا كل من الطريقتين الجزئية والكلية يتبين لنا أن كل طريقة منهما تهتم بجانب معين ، فالجزئية تصب اهتمامها على سلامة النطق وصحة الأداء ، والكلية تركز اهتمامها على المعنى والقدرة على الفهم ، مما اصاب كل طريقة منهما بالقصور نحو جوانب اخرى اتضحت خلال البيان السابق للعيوب .

---

(١) عبد العليم ابراهيم . الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية . مرجع سابق ص ١١٩

وهذا مادفع المعنيين بتطوير اساليب تعليم اللغة العربية الى الاستفادة من مزايا الطريقتين السابقتين والوصول الى طريقة جديدة هـــى :—

٣ — الطريقة المزدوجـــة :—

وتسمى بالطريقة التوليفية أو " التركيبية التحليليـــة" متلافيـــة ثغرات كل منهما .

أسســهـــــا :

أ — ادراك الكل أسبق من ادراك الجزء .

ب — وحدة المعنى هي الجملة ، وتعتبر الكلمة الوحدة المعنويـــة الصغرى لها .

جـ — معرفة الحروف اساس مهم فى عملية القـــراءة .

عناصر الازدواج :

أ — تقديم وحدات معنوية كاملة للقراءة : كلمات ذات معان "طريقة الكلمة" .

ب — تقديم جمل سهلة تتكرر فيها بعض الكلمات " طريقة الجملة" .

جـ — العناية بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا لتمييز أصوات الحـــروف وربطها برموزها " الطريقة الصوتية" .

د — الاتجاه الى معرفة الحروف الهجائية اسما ورسما " الطريقـــة الابجديـــة" .

مراحل الطريقة المزدوجـــة :

أ — مرحلة التهيئة والاعداد للقراءة والكتابة : تمهد الاطفـــال للمواقف التعليمية الجديدة فى حياتهم .

ب ـ مرحلة التعريف بالكلمات والجمل :

تدريب الاطفال على معرفة الرموز المكتوبة ، والربط بينها وبين الاصوات والالفاظ المنطوقة .

جـ ـ مرحلة التحليل والتجريد :

التحليل : تجزئة الجملة الى كلمات ، وتجزئة الكلمة الى اصوات .

التجريد : اقتطاع صوت الحرف المكرر فى عدة كلمات والنطق به منفردا .

د ـ مرحلة التركيب :

تدريب الاطفال على استخدام ما عرفوه من كلمات وحروف واصوات فى بناء الكلمات والجمل .

وهذه المراحل مترابطة متعاونة ، تمهد كل منها للمرحلة التى تليها .

وقد أخذت الوزارة بهذه الطريقة المزدوجة وجعلتها اساسا لتعليم المبتدئين القراءة ، كما اشارت بذلك مناهج المرحلة الابتدائية المطورة عام ١٩٦٥ ـ ١٩٦٦ .

هذا وقد اتضح من الاستفتاء الذى اجرى عام ١٩٧٤ والذى قام بتوزيعه المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على جهات الاختصاص فى الدول العربية ـ خمس عشرة دولة استجابت لهذا الاستفتاء ـ أن معظمها يستخدم الطريقة الازدواجية فى تعليم المبتدئين القراءة والكتابة " ان عشر دول تستخدم الطريقة التوليفية ، وأن دولتين تستخدمان الطريقة الصوتية ، ودولتان تستخدمان الطريقتين الصوتية والتوليفية ودولة واحدة الطرق الابجدية والصوتية والتوليفية " (١)

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . اجتماع خبراء متخصصين فى اللغة العربية . مرجع سابق ص ٢٥٤

فيما يتعلق بغير المبتدئين :

ويشمل ذلك ما يتعلق بطريقة تعليم القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية : من أول الصف الثالث ،وحتى نهاية المرحلة ، ولطلاب المرحلتين الاعدادية والثانوية حيث أن الاطار العام للطريقة واحد ، مع ملاحظة بعض فروق عند تطبيقها فى كل مرحلة مما سيتضح خلال العرض التالى لخطوات هذه الطريقة :

١ ـ التمهيد :

ويقصد به التمهيد لموضوع الدرس بتهيئة الأذهان اليه واثارة النشاط الفكرى نحوه بطريقة طبيعية مشوقة ترتبط بفكرة الدرس ،بهدف تكوين صورة عنه تتجه أفكار التلاميذ نحوها •

ويتم ذلك عن طريق : القاء اسئلة ـ اثارة مشكلة ـ سرد مناسبة النص ربطه بمعلومات أخرى ـ عرض صورة أو نماذج مما يتصل بموضوع الدرس •

ويتوقف نجاح التمهيد على مدى احساس التلاميذ بحاجتهم وتلهفهم على قراءة الموضوع للاجابة عما أثير من أسئلة أو مشكلات ••• الى غير ذلك •

٢ ـ القراءة الصامتة :

وتتم عن طريق قراءة الموضوع قراءة سرية بالعين فقط ، ويصاحبها تعيين لما غمضت دلالته على التلاميذ من الفاظ وتراكيب ، وتسجيل لعناوين جانبية تلائم فقرات الموضوع خاصة فى الصفوف المتقدمة والهدف منها :

أ ـ فهم المادة المقروءة ، واقراره فى الذهن قبل القراءة الجهرية .

ب ـ تكوين مهارة السرعة فى القراءة ، حيث أن التلميذ يستطيع عن طريقها قراءة اضعاف مايقرأه بالطريق الجهرى لما يتطلبه هذا الأخير من جهد ووقت فى تحريك العضلات التى ترتبط بها عملية القراءة .

جـ ـ تحقيق الاستمتاع بالمادة المقروءة ، والقدرة على نقدها .

ولأهمية هذه الأهداف فى حياة التلميذ ، وفى مستقبله كذلك حيث أن القراءة الصامتة وسيلة اكتساب المعارف وفقا لمقتضيات الحياة العادية ـ وجهت العناية بها لمراعاة جانبها وفق متطلبات كل مرحلة على النحو التالى :

ـ تقل ـ فى نصيبها ـ عن القراءة الجهرية فى المرحلة الابتدائية ، للاهتمام فى هذه المرحلة بجودة النطق وحسن الأداء .

ـ وتتعادل مع القراءة الجهرية فى المرحلة الاعدادية ، بعد اجتياز المتعلم لمرحلة التدريب على النطق السليم .

- أما فى المرحلة الثانوية فالأولى أن يزداد الاهتمام بها عن القراءة الجهرية تحقيقا للمفهوم الحديث للقراءة والذى يتضمن عمليتى الفهم والنقد .

٣ — مناقشة الأفكار العامة :

اشعارا للتلاميذ بأهمية القراءة الصامتة وجب أن يعقبها توجيه بعض الأسئلة حول الأفكار الرئيسية والعناصر الكلية لقياس مدى ما ألموا به من فهم للموضوع .

وفى هذا المجال فرصة لتدريب التلاميذ على الدقة فى التفكير والتعبير ، وصوغ الأسئلة التى تكون من جانبهم ويتوقف مستوى هذه المناقشة على المستوى الدراسى الذى تدور فيه ، فتتسع هذه المناقشة فى المرحلة الاعدادية لتشمل الاشارات والمعلومات التى تضمنها الموضوع ويفسح المجال لمثل ذلك فى المرحلة الثانوية وبشكل أكثر افاضة .

٤ — شرح المفردات :

ضمانا لسلامة القراءة الجهرية ، وتحقيقا للعمل على نمو الثروة اللغوية للتلاميذ وجهت العناية بمرحلة شرح المفردات فى جميع المستويات التعليمية بطرق ملائمة لكل منها ، والتى منها : عرض الصور — عرض النماذج — التسجيل على السبورة للكلمة ومعناها — توضيح المعنى خلال جمل .

على أن يراعى فى كل ذلك مشاركة التلاميذ وايجابيتهم ومستوى كل مرحلة ففى المرحلتين الاعدادية والثانوية يمكن تدريبا لطلاب على بعض الاستخدامات والاخطاء اللغوية الشائعة ،كما يمكن تعويدهم على استخدام المعاجم اللغوية لتفسير معانى بعض الكلمات .

هـ - القراءة الجهرية :-

أ - تتم عن طريق تقسيم الموضوع الى فقرات رئيسية ، ويبدأ المعلم بقراءة الفقرة الاولى قراءة نموذجية تتسم بسلامة الاداء ،وتمثل المعنى ، فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية ، أما فى المرحلة الثانوية فليس من الضرورى أن يلتزم هو بالبدء بالقراءة بل يمكن - احيانا - اختيار بعض الطلاب القادرين على ذلك رغبة فى تشجيعهم .

ب - يبدأ التلاميذ بعد القراءة النموذجية الاولى فى قراءة الفقرة واحدا بعد الآخر - أو وفق مايسمح عددهم بذلك .

جـ - يمكن تصويب خطأ التلميذ - خلال القراءات المتتالية عند انتهائه من قراءة العبارة التى وقع فيها الخطأ بمشاركة الآخرين فى عملية التصويب ،وتوجيههم نحو ربط ذلك بما درسوه فى الفروع الاخرى ،كقواعد النحو مثلا .

د - يعقب قراءة الفقرة توجيه اسئلة تتضمن : محتواها

وتعمل على الربط بينها وبين الفقرات الأخرى ،وبينها وبين ما حصلوه فى المواد الدراسية الأخرى .... الى غير ذلك.

على أن يراعى أن تشمل هذه الأسئلة مايعين الطلاب على استنباط مواطن جمال الأسلوب فى المرحلة الاعدادية ،وعلى نقد المقروء من حيث الفكرة والاسلوب ومواطن البلاغة فى المرحلة الثانوية .

ثم ينتقل الى الفقرة الثانية على نفس النمط السابق توضيحه ،وهكذا حتى ينتهى الموضوع .

ومما هو جدير بالذكر أن مرحلة القراءة الجهرية لابد أن يستغلها المعلم فى تكوين مهارة الاستماع لدى التلاميذ، فهو "نوع من أنواع الاتصال واستقبال اللغة ،وهو وسيلة من وسائل التثقيف وتلقى المعلومات ،وهذه المهارة لها أهميتها فى حياة التلميذ ،فهى من المهارات الوظيفية التى تلازمه طوال حياته ،ويحتاج اليه لمتابعة شرح أساتذته،ولمتابعة اجابات زملائه ،وشرح وجهات نظرهم ،والى سماع المتحدثين فى المذياع والتلفاز وسماع الخطب وسماع المحاضرات فى الجامعة". (1)

وهذه المهارة يمكن تربيتها بتعويد التلميذ على حسن الانصات للقارئ، ثم مناقشته فيما استمع اليه،ومطالبته بتلخيصه وتقويمه .

٦ ـ التقويم :

ويتحقق بطرق متنوعة منها :

الافادة من الاسئلة الموجودة بالكتاب المقرر .

اسئلة يوجهها المعلم تتناول الموضوع جميعه على أن يراعى فيها مبدأ التدرج من السهل الى الصعب .

---

(1) محمد عبد القادر أحمد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجع سابق. ص١٤٥

الاسئلة التى يقوم التلاميذ باعدادها .

تلخيص بعض الفقرات .

تمثيل بعض المواقف خاصة فى المرحلة الابتدائية .

على أن يراعى المعلم أن كل موضوع من موضوعات القراءة يجب أن يكون استدادا للقراءة المنزلية أو المكتبية أو للكشف فى أحد المعاجم عن طريق كلمات تعثروا فى معانيها أو مؤلفات للكاتب فى المكتبة تكمل معرفتهم عنه ، أو بحث فى فكرة الدرس يتناولونها فرادى أو فى مجموعات — الى غير ذلك مما يضمن استمرارية القراءة ".(1)

من هذا العرض السابق لخطوات تعليم القراءة لغير المبتدئين وبالبحث فى هذا المجال ، يتبين لنا مايلى :

١ — لاتوجد تطورات ذات شأن تتعلق بهذا المجال فالاطار العام للطريقة واحد .

٢ — كل مايلاحظ من اختلافات حول هذه الطريقة — على المراحل التاريخية المختلفة — ينحصر فقط فى مدى الاهتمام بشأن اتباع الخطوات السابقة بتفصيلاتها .

٣ — اختيار موضوعات محتوى القراءة — لغير المبتدئين — لم يرتبط بطرق تعليمها بعكس ما حدث بالنسبة للمبتدئية ، وكان هذا الاختيار يقسم بالانتقاء أحيانا ، واحيانا أخرى يتجه المنهج الى مجرد جمع الموضوعات جمعا كما سبقت الاشارة الى ذلك فى الفصل الأول .

---

(١) محمود رشدى خاطر ، وآخرون . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . مرجع سابق ص ص ١٥٩ — ١٦٠

٤ — لم تستجب طرق التعليم الى تطور مفهوم القراءة استجابة كاملة — حتى الآن — فالمرحلة الابتدائية ماتزال تقف فى معظمها عند حد المفهوم الأول للقراءة وهو الاهتمام بالتعرف على الحروف والكلمات والنطق بها والذى قد ظهر فى العقد الأول من القرن العشرين •

كما أن المرحلتين الاعدادية والثانوية لم تهتم بجانبى فهم ونقد المقروء — وقد ظهر هذا الاتجاه فى العقد الثانى من القرن العشرين — الا فى السنوات الأخيرة •

أما فيما يتعلق بالافادة من المقروء فى حل المشكلات واضافة خبرات الى المتعلم ،واستمتاعه بالمادة المقروءة — فهذا مالم تعرفه مراحلنا التعليمية المختلفة حتى الآن •

٥ — تنفرد القراءة الجهرية بأكبر نصيب من الاهتمام فى المرحلة الابتدائية وتوزع العناية بين الجهرية والصامتة — وان كان نصيب الجهرية أظهر فى المرحلة الاعدادية ،أما فى المرحلة الثانوية فتزاد العناية بالقراءة الصامتة •

٦ — مهارات القراءة ودرجات الاهتمام بها فى المراحل التعليمية المختلفة فى جمهورية مصر وفق الاستفتاء الذى أجرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام ١٩٧٤ :

المهارة	درجة الاهتمام بها
صحة النطق — فهم المعانى حفظ الأفكار — حسن الأداء	يركز عليها المعلمون فى المراحل الثلاث .
نقد المقروء	يعنى بها فى المرحلة الثانوية فقط .
التصفح — تطويع طريقة القراءة للغرض منها ولطبيعة المادة المقروءة	تقل درجة الاهتمام بها فى المرحلة الاعدادية ، ويزداد شيئا ما فى المرحلة الثانوية
استخدام المكتبة وتنمية الميل الى القراءة .	ضئيل فى المرحلتين الاعدادية والثانوية .

كما أن هناك بعض المهارات تحتاج الى مزيد من العناية فى المراحل التعليمية المختلفة كالاستماع والطلاقة والسرعة مما سيتناوله الباحث بالتفصيل فى الجزء المخصص للمقترحات .

كتاب القراءة ذى الموضوع الواحـــــد :

جرت الوزارة فى الخمسينات ، على أن تقرر لكل صف من المرحلـــة الثانوية ، والمرحلة الاعدادية ، والصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية كتابا للقراءة ذا موضوع واحد ، بهدف اتاحة الفرصة لتوسيع أفق التفكير لدى التلاميذ ولزيادة ثرواتهم اللغوية ، وذلك بالاضافة الـــى كتاب القراءة ذى الموضوعات المتعددة .

وهذا بالطبع لا يعتبر اتجاها جديدا فى مجال تعليم القـــراءة فمن الثابت تاريخيا ، أن طلاب المرحلتين الابتدائية والثانوية كانـــوا يتسلمون كتبا اضافية بجانب الكتب ذات الموضوعات المتعددة منذ مطلـع القرن العشرين ، ومن هذه الكتب : التربية والآداب الشرعية فـــى المرحلة الابتدائيــة .

أدب الدنيا والدين فى المرحلة الثانويـــــة .

وكانا من الكتب المقررة للعام الدراسى ١٩٠١ — ١٩٠٢ .(١)

طريقــة تعليمـــــه :

نصت كتب مناهج التعليم فى اجزائها الخاصة باللغة العربية — بما لم يشر الى أى اختلاف بيّن فيما بينها — على أن يتبع فى تدريـــس الكتاب ذى الموضوع الواحد مايلى :

١ — يمهد المعلم لدراسته بمقدمة تتضمن موجزا عن حياة المؤلـــف والموضوع الذى عالجه .

٢ — يحسن أن يقرأ التلاميذ هذه الكتب قراءة صامتة — معتمديـــن على أنفسهم — وأن يكون أكثرها خارج الفصل ، على أن يقـــدم لهم المعلم مايعينهم على تذليل الصعوبات التى تعترضهم خـلال القـــراءة .

---

(١) زكى صالح . موجز تاريخ الكتاب المدرسى . القاهرة . صحيفة التعليم ، وزارة التربية والتعليم أبريل ١٩٦٠ . ص ٢٣٨ ، ص ٢٤٢

٣ — يقسم الكتاب فصولا أو أقساما مناسبة ، ويكلف التلاميذ قراءة الأقسام قسما بعد آخر ، وإذا ما انتهوا من قراءة قسم منها ناقشهم فيه .

٤ — ينبغي أن تكون المناقشة مختلفة الألوان فتشمل ما يأتي أو أنواعا منه :

أ — اختيار المعلم عددا قليلا جدا من المفردات والأساليب التي يرجح أنها موضع الصعوبة ، ويناقش التلاميذ في معانيها ، مع الوقوف في الفرق المتقدمة وقفة قصيرة أمام بعض الأساليب الجميلة ليحس التلاميذ بجمالها .

ب — اعداد طائفة من الأسئلة ، من جانب المعلم ، تشمل أغلب أجزاء القسم الذى كلف التلاميذ قراءته ، ليناقشهم بها في الموضوع مناقشة اجمالية من نواحي الأفكار والأشخاص والحوادث ... الخ .

جـ — اختيار فكرة من الأفكار الأصلية في الموضوع ، ليقف المعلم بتلاميذه عندها وقفة طويلة لمناقشتها والتعليق عليها ، مع مراعاة اختيار أصلح الأفكار لهذه المناقشة .

د — مطالبة التلاميذ بتلخيص الفصل الذى قرءوه أو جزء منه شفويا مع توجيه عنايتهم الى الاهتمام بالأفكار الأساسية في الموضوع .

٥ — تكليف التلاميذ — أحيانا — في أثناء هذه الدراسة بكتابة موضوعات يلخصون فيها بعض ما قرءوه ، أو يعبرون بها عن رأيهم في الفصول التي قرءوها ، أو في الكتاب برمته عندما ينتهون من قراءته مستعينين بما يقتبسون منه .

٦ - على المعلم أن يراعى أن الكتاب وحدة متكاملة لا تتحقق الفائدة منه الا باتمام قراءته ، ولذلك ينبغى أن يساعد التلاميذ على استيعابه حتى يفيدوا منه ٠

هذه النقاط هى ما اشتملت عليه كتب المناهج فى توجيهاتها المتعلقة بطرق التعليم الخاصة بقراءة الكتاب ذى الموضوع الواحد ، ويلاحظ عليها مايلى :

١ - أن هذه النقاط تكاد تكون صورة مكررة فى كتب مناهج التعليم بما لم يدع مجالا لابراز أى تغيير ٠

٢ - ماذكر من هذه النقاط لم يتضمن أية اشارة الى :

أ - الربط بين فصول الكتاب ، عن طريق ابراز التعقيد فى كل فصل ، جذبا لقراءة مابعده ، وتحقيقا لعنصر التشويق ٠

ب - القراءة الجهرية لبعض أجزاء منه مما يشتمل على الأفكار المحورية للكتاب ، لأهمية فهمها ومتابعتها ٠

جـ - اتخاذ الكتاب محورا لنشاط لغوى متنوع : كربطه بدروس التعبير ، أو اتخاذ بعض فصوله موضوعا لمحاضرة أو ندوة ٠

٣ - نظرا لأن الهدف من تقرير هذا الكتاب عام فى جميع المراحل ، ونظرا لأن الاطار العام لطريقة تدريسه واحد - أيضا - دون ادنى اختلاف وفقا لمستويات المراحل التعليمية ، فان اختيار الكتب ذات الموضوع الواحد لم يخضع لقاعدة واضحة تتسم بمراعاة مبدأ التدرج للنمو العقلى واللغوى للتلاميذ فى مراحلهم التعليمية المختلفة ٠

ونتيجة لذلك فانها — فى أغلب الأحوال — لاتحقق الهدف من تدريسها ولا تغرس فى الطلاب عادة القراءة بل ينصرف معظم هؤلاء الى الاعتماد فى دراستها على الملخصات الخارجية مما يتعارض تماما مع الهدف من تقرير هذه الكتب .

ثانيا : النحــــــو

لقد تطورت نظرتنا الى اللغة في مطلع هذا القرن ، فبعـــد ان كــان ينظر اليها على انها مجموعة من الحقائق ينبغي ان يعرفهـــا المتعلمون ، اصبح ينظر اليها على انها مجموعة من العبارات على المتعلـم ان يكتسبها مع تهيئة العوامل المساعدة على ذلك له .

وهذا التطور قد عرف طريقه الى قواعد النحو فبعد ان كانـت تعلم على انها غاية في ذاتها ، اصبح ينظر اليها على انها وسيلة لتقويـم اللسان والتعلم ، وهو ما كان قد ذهب اليه ابن خلدون في قوله " ان النحـو مــن علـــوم الوســائل وليس من علـــوم المقاصـــد والغايات " .

تطور مفهوم النحـــو :

" ان النحو - كسائر العلوم - تنشأ ضعيفة ، ثم تأخذ طريقها الى النمو ، والقوة والاستكمال بخطا وئيدة او سريعة ، على حسب ما يحيط بها من صروف وشئون ، ثم يتناولها الزمان باحداثه ، فيدفعها الى التقدم والنمو ، والتشكل بما يلائم البيئة ، فتظل الحاجة اليها شديدة ، والرغبة فيها قوية (١) " .

وعليه فقد تركز مفهوم النحو في اول الامر حول الاعراب وهو يعني ضبط اواخر الكلمات بعد التعرف على مواقعها ، وهو ما كان يتجه اليــه علماء النحو القدامى .

(١) عباس حسن . النحو الوافي ، الجزء الاول . القاهرة . دار المعــارف ١٩٦٠ . ص ٣ .

ثم تطور هذا المفهوم فى العصر الحديث - الذى يتخذ مطلع القرن التاسع عشر مبدأ له - فامتد الى ان شمل اختيار الكلمات والتأليف بينها ، والعلاقات بينها فى الجملة ، وبين الوحدات فى العبارة ، هذا بجانب العناية بالاعراب والا اضطررنا الى الاستعانة بالوقف ، والامتناع بعض الصيغ فرارا من مشقة اعرابها .

طرق تعليم قواعد النحو :

هناك ثلاث طرق ظهرت لتعليم قواعد النحو هى :-

الطريقة القياسية - فالطريقة الاستقرائية - فطريقة النصوص المتكاملة .

أ - الطريقة القياسية :

تعد اقدم طريقة لتعليم قواعد النحو ، وتعرف باسم طريقة " ضرب زيد عمروا " .

اساسها :

انتقال الفكر من الحقائق العامة الى الجزئية فهى تبدأ بذكر القاعدة مباشرة ثم الشواهد والامثلة التى تؤيدها ، واخيرا التطبيقات والتدريبات عليها .

انصارها :

يرى ايضا هذه الطريقة انما تتميز بالسهولة والسرعة ، وانها تساعد على استقامة لسان المتعلم نتيجة فهمه وحفظه القاعدة حفظا يعينه دائمة على تذكرها .

معارضوهـــا :

يرى معارضو هذه الطريقة انها غير مجديه لعدة اسباب اهمها :

- يقف المتعلم منها موقفا سلبيا كل همه الحفظ والمتابعة العمياء، مما لا يؤدى الى رسوخ القاعدة فى اذهانهم .
- تحوطها صعوبة منبعها المفاجأة بالاحكام العامة.
- منافاتها لمبدأ التدرج فهى تقدم الصعب المتمثل فى تقديم القاعدة والتدريب على السهل من الامثلة والتطبيقات .

ب ـ الطريقة الاستقرائيـــة :

وتسمى بالطريقة الاستنباطية ، وتنسب الى المربى الالمانـــى " هربارت " (١٧٧٦ ــ ١٨٤١م) ، وقد تأثر طلاب البعثات التعليمية بهـا فنقلوها معهم عند عودتهم الى الوطن فى مطلع هذا القـــرن.

اساسهـــــا :

يقوم على انتقال الفكر من الجزئيات الى القانون العام ، بحيث يستنبط المتعلمون انفسهم هذا القانون العام ــ على عكس الطريقة السابقـــة.

خطواتهـــا :

وهى خطوات هربارت المتمثلة فى :ـ

المقدمـــة : لجذب انتباه المتعلمين بحوار معين ، او قصة ممتعة.

العـــرض : وهو عملية تتناول امثلة المدونة ، ونجاحه يتوقف على مهـــارة المعلم لعرض هذه الامثلة ومناقشتها .

الربــــط : بين ما تلقاه المتعلم في الدرس ، وبين ما سبق ، لتسلســـل المعلومات .

الاستنتاج : وهو وصول المعلم بتلاميذه الى التعبير بانفسهم عن القاعدة التى انتهى اليها في عمليتى العرض والربــط .

التطبيــق : باستخدام مجموعة من التدريبات المتعلقة بالقاعدة المستنبطـة بهدف ترسيخها في الاذهان .

انصارهـا :

يرى انصار هذه الطريقة أنهــا :

- تعمل على ان يكون موقفا لمتعلم موقفا ايجابيا بقيامهــــم بالاستنتاج ومشاركتهم في المناقشة والتطبيق ، وفي هذا دفـــع للسأم والملل .
- تؤدى الى رسوخ القاعدة في ذهن المتعلم ، عن طريــــق استيعابها .
- تسلك الطريق الطبيعي بالبدء بالجزئيات وصـــولا الى الاحكـــام العامة .

معارضوهـــا :

اخذ عليها المعارضون عدة مآخذ أهمهـــا :ـ

- البطء في ايصال المعلومات الى اذهان المتعلميـــن .
- قلة الامثلة التى قد تعرض ، مع عدم وجود صلة فكرية او لفظيـــة بينهـــا .

جـ — طريقة النصوص المتكاملـــة :—

وهى طريقة معدلـــة للسابقة ٠

اساسهـــا :

تأثرت هذه الطريقة بنظرية " الجشطالت " فى علم النفـــــــس من حيث ان الامور الكلية تدرك قبل الاجزاء ، معتمدة فى استنباط القاعـدة على اساليب متصلة او نص متكامل ٠

خطواتها :

نفس خطوات الطريقة السابقة مع ملاحظة ان قوام العـــــــرض سيكون فى هذه الطريقة معتمدا على نص متكامل يقرأ ثم يناقش لفهم معنـــــاه ، وبعد ذلك تعين الجمل المشتملة على القاعدة ، لاجراء باقى الخطوات ٠

انصارهـــا :

يرى انصار هذه الطريقة انهـــا :—

- تؤدى الى رسوخ القاعدة بشكل اوضح فى اذهان المتعلمين لامتزاجهـا باللغة وما تحتويه من تعبيرات ٠
- تعود المتعلمين على استخدام اللغة الصحيحة مقرونة بخصائصها الاعرابيـــة ٠

معارضوهـــا :

يركز معارضو هذه الطريقة على المآخـــذ التالية :—

- تناول المعلم للقطعة المتكاملة تناولا تاما فيه انشغال للمتعلمين ، وانتقاص من الوقت المخصص لدراسة قواعد النحـــو ٠

- النصوص المتكاملة موضعها الحقيقي في كتب القراءة والنصوص ،
فاذا ما احتواها كتاب النحو صرفت المتعلم الى فهم معناها ،
والى الانشغال بها ، عن التركيز على قواعد النحو المتضمنة فيها .

تفضيل احدى الطرق :

رغم ان نتائج الاستفتاء الذى اجرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام ١٩٧٤ حول طرق تعليم النحو والرأى فيها ، قد اسفرت عن تفضيل طريقة القطع - فهى " تجعل القواعد جزءا من النشاط ، وتساعد على ربط القاعدة بالموضوع ، وتوجه الى الاهتمام بفهم المعنى ، وتوسع دائرة معارف التلاميذ وتدربهم على الاستنباط ، وتوائق منطق البلاغة التعليمية (١) " - عن طريقة ايراد الامثلة التى تستنبط منها القاعدة .

واما عن طريقة القاعدة ثم الامثلة فلا تستخدم الا فى بلدين اثنين .

ورغم ظهور هذه النتيجة التى اتضحت من استفتاء المنظمة الا ان تفضيل طريقة على أخرى أمر يحتاج الى مايؤيده ويدعمه عن طريق اجراء تجارب ميدانية تخضع لشروط البحث العلمى ، لبناء الدروس والكتاب عليها ، ونحن - فى مصر - فى احوج مايكون الى اجراء ذلك ، خاصة وان الطالب يتم تعليمه الثانوى ودرجة اجادته لاستخدام القواعد النحوية تكون متوسطة او اقل .

وهذا المؤشر لابد وان يدفعنا الى ضرورة الاهتمام ببعض الجوانب فى طرق تعليمنا قواعد النحو كوصلها باغراض المتعلمين ، وكالاستفادة من قوانين التعلم ... مما سيتضح خلال الحديث عن المقترحات الخاصة بطرق التعليم .

(١) اجتماع خبراء متخصصين فى اللغة العربية . عمان ١٩٧٤ .
مرجع سابق . ص ص ٢٥٥ - ٢٥٦

مناهج النحـــو :

أ ـ اختيار موضوعات المنهـــج :

يعتمد اختيار موضوعات مناهج النحو فى مدارسنا على الخبـــرة الشخصية التى تبرز من خلال ما يعقد من لجان تتعلق بهذا الشـــأن بناء على تكليف الوزارة .

وهو اختيار من طرف المتخصصين يفرض على المتعلمين فرضـــا ، دون اى دليل يرجح سببا للاختيار ، وهذا ماجعل مناهج النحو عرضـــة ـــ دائما ـ للتغيير والتعديل لان الاختيار فيها لا يقوم على اساس علمى ، وهو بالطبع ـ لا يرتبط بتعدد طرق التعليم .

اننا نريد ان يتعلم التلميذ مايحتاج اليه فعلا ، وهذا لا يتأتـــى الا باجراء التجارب الميدانية التى تهدف الى التعرف على الاخطاء التـــى تشيع فى كل مرحلة من مراحل التعليم لتحديد مايلائمها من قواعد تعصـــم من الوقوع فى مثل هذه الاخطاء .

ففى انجلترا ، وامريكا " قبل أن يقرروا منهج النحو يلجأون الى الاسلوب العلمى الذى يقوم على تحليل كتابات التلاميذ وكلامهم لمعرفـــة الاخطاء الشائعة ، ولمحاولة تعليلها ، ثم بناء منهج النحو متمشيا مع ماتم التوصل اليه وحصره ، مع مراعاة النمو العقلى للتلاميذ فيما يقدم اليهـــم من قواعـــد " (١) .

(١) محمد عبد القادر احمد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجـــع سابق . ص ١٦٩ .

ب - اعداد الكتاب المدرسي :

لقد تأثر اعداد الكتاب المدرسي الخاص بتعليم قواعد النحو بما طرأ على طرقها من تطورات وذلك على النحو التالي :-

- أعدت كتب النحو المدرسية في أوائل عهدها - وفق الطريقة القياسية ، مثل ما في كتاب : قواعد اللغة العربية لتلاميذ المدرسة الثانوية " لحفني ناصف وآخرين .

- ثم اتبعت هذه الكتب الطريقة الاستقرائية حيث نصت مناهج اللغة العربية عام ١٩٣٥ على " أن تدرس القواعد بطريقة استنباطية ، او اقتضائية ، ويجب ان تكون الامثلة كثيرة شائقة حية لها صلة بمعلومات التلاميذ العامة ويحسن ان يكون بعضها مما في الكتاب المقرر ، وبعضها من اعداد المدرس ، وبذلك تصبح القواعد من خير الوسائل في تدريب التلاميذ على الملاحظة ، وفي تنمية الذوق الأدبي ، كما ينبغي ان تشتمل احيانا على قدر من الشواهد العربية المأثورة التي لا تنبو معانيها عن ادراك الطفل " (١) . وقد الفت الكتب المدرسية على هذا النحو ومنها كتاب "النحو الواضح" لعلي الجارم ، ومصطفى أمين : ثلاثة اجزاء للمرحلة الابتدائية ، وثلاثة اجزاء للمرحلة الثانوية .

---

(١) منهج الدراسة الابتدائية لمدارس البنين سبتمبر ١٩٣٥ . وزارة المعارف العمومية . القاهرة . المطبعة الاميرية ببولاق . ص ٣٨ .

ـ وأما الطريقة المعدلة فقد تبنتها "المناهج الموحدة " ١٩٥٧ فقد نصت هذه المناهج على أن دراسة القواعد " ليست غاية مقصودة لذاتها ، ولكنها وسيلة تعين الدارس على تقويم لسانه وعصمة أسلوبه من اللحن والخطأ " .

كما نصت على أن " تدرس القواعد فى ظل اللغة ، وذلك بأن تختار أمثلتها من النصوص الأدبية السهلة ، أو العبارات الجيدة التى تسمو بأساليب التلاميذ ، وتزيد فى ثقافتهم ، وتوسع دائرة معارفهم (٢) " وقد ألفت كتب النحو وفق ذلك ، وكان أولها " كتاب النحو الجديد " للصف الأول الاعدادى ـ عام ١٩٥٩ ، وهو ما يتبع حتى الآن فيما يتعلق باعداد كتب القواعد النحوية .

---

(٢) المناهج الموحدة للمرحلة الاعدادية العامة . ١٩٦٠ . وزارة التربية والتعليم المركزية . القاهرة . مطابع دار الكتاب العربى ، ص ٣٢ .

ثالثا : التعـــبير

إن أهمية التعبير تكمن فى كونه غاية فى حد ذاته ، على حـــين أن بقية الفروع الأخرى تعتبر وسائل معينة فى سبيل تحقيق هذه الغاية .

ولهذا وجب ألا تتقيد العناية به بحصة أو بحصص معينة " ومــــن المستطاع تصور ذلك اذا علمنا أن التلاميذ يعبرون عن أنفسهم فى أوقـــات المدرسة جميعا ، وخارج المدرسة .

ومن هنا تأخذ التعبير بأوسع معانيه التى تتحقق فى كل درس ، وفى كل وقت ، بل فى كل مظهر من مظاهر الحياة - وبهذا الأخذ وحـــده نبتعد بالتعبير عن جو الشكلية الخانق ونقرنه بالحياة ، لأنه من مقوماتهـا (١)

هذا مع ملاحظة أن مجالات التعبير تختلف باختلاف مستويات النضج بالنسبة للمتعلمين فهى تتدرج من عالم المحسوسات الى عالم المجردات ، مما يقتضى مسايرة ذلك والا فقد التعبير فاعليته .

---

(١) مناهج الدراسة للمدارس الابتدائية للبنين والبنات سبتمبر ١٩٤٩ . وزارة المعارف العمومية . القاهرة . المطبعة الاميرية ببـــولاق . ص ٢٧ .

التدريب على التعبير فى مراحل التعليم :

١ ـ فى المرحلة الابتدائية :

أ ـ الاقتصار على التعبير الشفوى فى الصفين الأول والثانى ، مع استغلال ما فطر عليه الطفل من الميل الى : التعبير عما يحسه أو يشاهده ـ الصور ـ سماع القصص وسردها ـ الحديث عن عمله ... فى هذا المجال .

ب ـ تدريب الأطفال فى الصفين الثالث والرابع على التعبير الشفوى كما سبق وبصورة أوسع ، وعلى التعبير التحريرى بتكملة جمل ناقصة ، وترتيب اجزاء قصة غير مرتبة ... وما الى ذلك .

جـ ـ فى الصفين الخامس والسادس يتم تدريب الأطفال على التعبير الشفوى كما سبق ، وعلى التعبير الكتابى بالاجابة عن عدة أسئلة ، وبكتابة بضعة أسطر فى موضوع معين ... وهكذا .

٢ ـ فى المرحلة الاعدادية :

يدرب التلاميذ على التعبيرين الشفوى والتحريرى مع البعد عن الموضوعات المعنوية ، وفى هذه المرحلة تعدد الموضوعات وترتبط بأوجه النشاط المدرسى ، ويكلف

التلاميذ بالكتابة فيما شرح من موضوعات او فيما لم يسبق شرحه على ان يؤخذوا على مدى صحة الاسلوب وترتيب الافكار .

٣ - فى المرحلة الثانوية :

بالاضافة الى ما ذكر فى المرحلة السابقة ، يعنى فى هذه المرحلة بمعالجة الموضوعات النقدية والمعنوية ، كما يعنى بتدريب الطلاب على الوان الخطابة والمناظرة ، ومعالجة ما قد يظهر فى تعبيرهم من عيوب ، خاصة ما يتعلق منها بسلامة ومستوى الاساليب ، والمبالغة فى التعبير عن المعانى ... الى غير ذلك .

طريقة تعليم التعبير الشفوى :

وتشمل الخطوات التالية :

- التمهيد باثارة نشاط التلاميذ للتعبير .
- تدوين رأس الموضوع ، وقراءته .
- مناقشة التلاميذ بهدف توضيح جوانب الموضوع ، ثم بهدف ترتيب عناصره .
- مطالبة التلاميذ بالحديث فى كل عنصر ، مع التوجيه ومناقشة الأخطاء العامة بعد فراغ التلاميذ من حديثهم .
- حديث التلاميذ عن الموضوع ككل .

طرق تعليم التعبير التحريرى :

ـ اختيار موضوع من عدة موضوعات ـ تحلل عناصره فى حصة التعبير الشفوى ـ يعرضها المعلم للكتابة فيه ٠

ـ اختيار موضوع من عدة موضوعات ـ لم يناقش ـ للكتابة فيه ٠

ـ ثم ظهرت طريقتان جديدتان تتضمنان :

* اختيار التلميذ للموضوع الذى يريد الكتابة فيه اختيارا مطلقا ٠
* خلق مواقف وظيفية يعبر التلاميذ عنها خلال المناسبات الدينية والوطنية والاجتماعية ٠

مهارات كل من التعبير الشفوى والتحريرى (١) :

أ ـ مهارات مشتركة :

ـ الوضوح والتحديد والسلاسة فى الفكرة التى يريد التلميذ أن ينقلها الى السامع أو القارئ٠

ـ عدم تكرار الكلمات بصورة متقاربة ٠

ـ الصدق فى تصوير المشاعر والدقة فى تحديد الأفكار ووصف الأشياء ٠

---

(١) حسين سليمان قورة ٠ تعليم اللغة العربية : دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية ٠ مرجع سابق ٠ ص ص ٢٠٤ ـ ٢٠٥ ٠

- تماسك العبارات وعدم تفككها .
- خلو الأساليب من اخطاء النحو والصرف وخاصة فيما يتعلق بالضمائر وأسماء الاشارة واسماء الموصول .
- البعد عن استعمال الكلمات العامية والأخطاء الشائعة الا اذا دعت الضرورة الى ذلك ، على ان توضع الكلمة العامية او الخطأ الشائع بين قوسين عند اقتضاء الضرورة للتعبير الكتابى بهما .

ب - مهارات تختص بالتعبير الشفوى :

- تأثر السامع بالكلام الذى يسمعه لمجارات نغمة الصوت للمعانى المتضمنه فيه .
- نطق الألفاظ نطقا جيدا واخراج الحروف من مخارجها بلا تحريف .
- الانطلاق فى التحدث دون لجلجة او لعثمة .

ج - مهارات تختص بالتعبير التحريرى:

- بروز الصبغة الفنية فى العبارات والتراكيب وظهورها على لغة الحديث عند من يقوم بالتعبير .
- سلامة الكلمات والعبارات املائيا كاستخدام علامات الترقيم ورسم الهمزات والألف اللينة وغير ذلك .

- الأمانة فى تسجيل الأفكار التى سبق بها الكاتب ، وذلك بالاشارة الى مصدرها ، وعليه أن يضع العبارات المقتبسة أو المستشهد بها بين قوسين صغيرين .

التعبير فى مناهج التعليم :

سايرت مناهج التعليم ماذكر متعلقا بالتدريب على التعبير وطرق تعليمه على النحو التالى :

- النص على الاقتصار على التعبير الشفوى فى الصفين الأول والثانى من المرحلة الابتدائية :

" لا يبدأ التعبير الا عندما يتمكن الأطفال من بعض المهارات فى الخط والهجاء — اللازمة لذلك ، وقد يندفع بعض الأطفال فى الصفين الأولين الى التعبير عن أنفسهم كتابة فى كلمات وجمل قصيرة ، وفى هذه الحال ينبغى أن يشجع المعلم فيهم هذه الرغبة وأن يتيح لهم فرصا فردية ، لاشباع هذا الميل الخاص"(١)

---

(١) مناهج الدراسة الموحدة للمرحلة الابتدائية . مايو ١٩٦٠ وزارة التربية والتعليم المركزية القاهرة . مطابع دار القلم . ص٦٥ .

— وفقا للموازنة بين مجالى التعبيرين الشفوى ، الكتابى نجد أن درجة الاهتمام بالتعبير التحريرى تأتى متدرجة بحيث تقل فى المرحلة الأبتدائية ، وتتوازن فى المرحلة الأعدادية ، وتزداد العناية فى المرحلة الثانوية بها .

ولهذا نصت مناهج المرحلة الأولى على أنه لابد " أن يسبق الانشاء الكتابى — اذا استخدم — انشاء شفوى يختار المعلم موضوعه مما هو محيط بحياة التلاميذ ثم يحاورهم فيه محاورة عامة ليستنبط منهم فى اثنائه عناصره (١) " .

— فيما يتعلق بالطريقتين الأولى والثانية من طرق التعبير التحريرى ، وهما أقدم طريقتين فى هذا المجال ، فقد نص المنهج على ألا يفاجئ المعلم طلابه " بطلب الحديث أو الكتابة فى الموضوع ، اذا كان يعتمد على معلومات معينة ... أما الموضوعات التى لا تحتاج الى تحضير فيطالبون بالكتابة فيها من غير اعداد .

ومثل هذه الموضوعات الأخيرة الموضوعات الاختبارية والموضوعات التى يراد من ورائها تمرين التلاميذ على سرعة الاستجابة (٢) " .

---

(١) منهج الدراسة الابتدائية لمدارس البنين . سبتمبر ١٩٣٥ . وزارة المعارف العمومية . القاهرة المطبعة الأميرية ببولاق . ص٣٧

(٢) مناهج مواد الدراسة للمرحلة الثانوية ١٩٥٣ — ١٩٥٤ . وزارة المعارف العمومية . القاهرة مطبعة وزارة المعارف العمومية ص٢٩

ـ وفيما يتعلق بالطريقتين الثالثة والرابعة من طرق التعبير التحريرى ، وهما من الطرق الحديثة فى هذا المجال التى تهتم بدوافع الطلاب وميولهم ـ قد أشار المنهج اشارات تعد يسيرة فى قوله " يجب أن يشجع الطالب على اتخاذ كراسة خاصة غير كراسة التعبير ، ليبدأ فيها موضوعا من أول العام الدراسى يكتب فيه فصولا متتابعة أو يدونون فيه خواطره وأفكاره (١) "

فجعل ميدان اشباع الميول فى غير كراسة الفصل ، كما نص على ربط موضوعات التعبير تخدم المواقف الوظيفية المرتبطة بالمناسبات الدينية والوطنية والاجتماعية .

ويتضح من ذلك عدم عناية مناهجنا بالقدر الكافى ـ بجانب اشباع ميول المتعلمين ورغباتهم ، والتى قد أُهتم بها نتيجة ظهور البحوث الفنية ونظريات التعلم ، وهو ما أكدت أهميته نتيجة الاستفتاء الذى أجرته المنظمة والذى سبقت الاشارة اليه خلال الحديث عن الفروع السابقة حيث ابرزت هذه النتيجة وجود اتجاه عام بين المسئولين فى الدول العربية الى تفضيل الطريقتين الأخيرتين المتعلقتين باشباع الميول وخلق المواقف الوظيفية على غيرهما نظرا لأنهما يسمحان بظهور ذاتية التلميذ ، كما تكفلان له الحرية فى التعبير ، وتساعدانه على ربط التعبير بمواقف الحياة .

---

(١) المناهج المعدلة للمرحلة الثانوية العامة ١٩٧٠ وزارة التربية والتعليم القاهرة . الهيئة العامة لشئون المطابع الاميرية ص٦٢ .

ـ أما عن المهارات فقد ركز عليها المنهج ، حيث نص على ضرورة " استمرار الاهتمام بتنمية المهارات والقدرات في فنون التعبير (١)"

ـ ومما هو جدير بالذكر أن مناهج التعليم لا تخطط لمجالات التنمية اللغوية ـ وفق المستويات المختلفة لمراحل التعليم ـ كي ترسم للتعبير محتوى ملائما لمستويات النضج العقلي واللغوي للمتعلمين .

(١) المناهج المشتركة بين البلاد العربية ـ مصر . سورية . الأردن لمواد الدراسة بالمدارس الثانوية . ٥٧ ـ ١٩٥٨ . المكتب الدائم للوحدة الثقافية العربية . القاهرة دار المعارف . ص٣٠ .

رابعا : الامـــــلاء

الاملاء فرع مهم من فروع اللغة العربية ،فهو وسيلة صحة الكتابـــة من حيث الصورة الخطية ،وهو مقياس دقيق للمستوى الذى وصل اليـــه المتعلم .

ورغم هذه الأهمية فان هذا الفرع لايدرس فى مدارسنا الا فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية حتى نهاية الصف الثانى منها فقط،ومع عدم وجـــود مذكرة تجمع القواعد الاملائية لتوزع على تلاميذ هاتين المرحلتين ،وقـــد تعرض هذا البحث الى هذه النقطة فى الفصلين المخصصين للمشكـــلات وللمقترحات .

تطور أهداف تعليم الاملاء :

كان الهدف من تعليم الاملاء — فى الماضى — هو اختبار التلاميـذ فى مدى قدرتهم على رسم ماصعب من الكلمات رسما املائيا سليما .

ولهذا زخرت قطع الاملاء بالكثير من غريب الالفاظ ،ونادر الكلمات، وكانت تذكر أحيانا فى آخر قطعة الاملاء " وانا لم يكن بد من اعطـــاء كلمات صعبة ،حسن أن تعطى هذه مفردة ،أو فى جمل قصيرة فى آخـــر قطعة الاملاء ".(١)

ثم تطور الهدف من تعليم الاملاء فشمل تدريب التلاميذ علـــى صحة رسم الكلمات،وكسب المهارات " الغرض من التدريب على الهجـــاء — الاملاء — هو اقدار الأطفال على رسم الكلمات رسما صحيحا على حسب

---

(١) منهج الدراسة الابتدائية لمدارس البنين . سبتمبر ١٩٣٥ . مرجـــع سابق . ص ٣٤

الأصول المتفق عليها ،واكسابهم عادات النظافة والنظام والسرعة ..." (١)
وهذا هو ما يهدف اليه تعليم الاملاء حتى وقتنا الحالي .

طرق تعليم الاملاء :

يتسم تقسيم التربويين لطرق تعليم الاملاء ،بالتدرج الطبيعي من حيث الانتقال من السهل الى الصعب ،وقد تناولت مناهج الدراسة للمدارس الابتدائية لعام ١٩٤٩ معظم هذه الطرق بالتفصيل ،وفيما يلي عرض موجز لها :

أ - الاملاء المنقول :

ويتم بكتابة الموضوع قبل الحصة على السبورة ،مع ابراز الكلمات التى تدرب على قاعدة هجائية معينة ،ثم يقوم الأطفال بقراءة الموضوع وفهمه والمناقشة فيه وتهجى بعض كلماته ،وبعد ذلك ينقلونه فى كراساتهم .

ب - الاملاء المنظور :

يعد النص على النحو السابق ،ثم يعرض ويقرأ ويناقش ويجرى التهجى ، ثم يحجب النص ويملى على الأطفال وحدة وحدة .

ج - الاملاء المسموع :

يقرأ المعلم قطعة الاملاء قراءة جهرية ،يعقبها مناقشة القطعة لفهم معناها ،ولهجاء كلمات شابهة لما ورد بها من كلمات صعبة ،ثم يقوم المعلم باملائها على التلاميذ .

---

(١) مناهج الدراسة للمدارس الابتدائية للبنين والبنات، سبتمبر ١٩٤٩ مرجع سابق ، ص ٣١

د ـ الاملاء الاختبارى :

بعد تدريب التلاميذ على القاعدة الهجائية مرات كافية يحسن أن يختبرهم المعلم فيما مرنوا عليه ،بأن يعد لهم نصا ،لا تخرج كلماته عما سبق أن مرنوا عليه أو عما يماثله ،وبعد تهيئة الجو المناسب يمليه عليهم ،والهدف من هذا النوع من الاملاء التعرف على الصعوبات التى تقابل التلاميذ ،لتذليلها ٠

طرق التعليم ومستويات المتعلمين :

من هذا العرض السابق ـ يتضح لنا أنه لم يحدث تطور بمعنى الكلمة فى أنواع الاملاء وطرق تعليمها ،بل أن البعض يرى أنه من الممكن أن تسير جميع الطرق السابقة جنبا الى جنب ،لتحقيق افادة أكثر فى تقدم الأطفال فى الكتابة الاملائية ٠

ولقد درجت مناهج اللغة العربية على التنبيه على استخدام كل من :

ـ الاملاء المنقول : فى الصفين الثالث والرابع الابتدائيين ٠

ـ الاملاء المنظور : فى الصف الرابع ،ويمكن امتداده الى الصف الخامس الابتدائى وفق مستوى التلاميذ ٠

ـ الاملاء المسموع : فى الصفين الخامس والسادس الابتدائيين ،وفى المرحلة الاعدادية ،على أن تدرس القاعدة الاملائية فى هذه المرحلة الأخيرة " مرتبطة بالأخطاء التى أحس المعلم أنها تشيع على ألسنة التلاميذ ،فى أثناء دراسته للقراءة أو النصوص أو التعبير ،ويستحسن ألا تزدحم

القواعد الاملائية فى درس واحد " (١)

ـ الاملاء الاختبارى : فى الصف السادس الابتدائى، وفى المرحلة الاعدادية .

هذا هو ما أبرزته مناهج التعليم ، ضاربة صفحا عن جانب يعد هو الأساس فى مجال مراعاة مستويات المتعلمين فى المراحل التعليمية المختلفة ، وهو تحديد الكلمات الملائمة لكل صف دراسى التى تساير حاجات تلاميذه وتتلاءم مع أعمارهم ، كى تصنف وترتب ثم تبنى عليها مناهج الرسم الاملائى ، ليقوم تدريب التلاميذ فى هذا المجال وفق أسس علمية سليمة .

أساليب حديثة لتعليم الاملاء :

من هذه الاساليب ما جرب فى مدارسنا ، كالأسلوب الوقائى:
وهو يستهدف وقاية التلميذ من الوقوع فى الخطأ ، بألا تكلف المتعلم كتابة كلمات لم تعرض عليه من قبل ، عن طرق السمع والكتابة والنطق وتعتمد هذه الطريقة على تدريب المتعلم على كتابة كلمات وجمل مما بين يديه من كتب القراءة ، ثم تختار له كلمات وجمل أخرى متشابهة للتى تدرب عليها ، للتعود على رسمها ، بعد ذلك يكلف المتعلم بكتابة كلمات وجمل جديدة مشابهة لما تدرب عليه ، مع تذليل الطريق أمامه لما تتطلبه الكتابة من مهارة يدوية .

ومنها ما ثبت نجاحه فى تدريس الاملاء فى اللغات الاجنبية مثل : (٢)

(١) المناهج الموحدة بين دول ميثاق طرابلس للمرحلة الاعدادية . ١٩٧١ـ ١٩٧٢ . وزارة التربية والتعليم . القاهرة . مطبع الاهرام التجارية ص ٣٥ ـ ٣٦

(٢) محمود رشدى خاطر ، وآخرون . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . مرجع سابق ص ٢٩٩ ـ ٣٠١

أسلوب الاستذكار والمراجعة : ويعتمد على استذكار وتعلم قطعة املائية فى المدرسة أو المنزل ، وفى اليوم التالى تختبر درجة اجادة التلميذ شفويا أو تحريريا ، وأساس هذا الاسلوب هو اكتشاف الكلمات التى يتم هجاؤها بصورة خاطئة ، ويستند مثل هذا الأسلوب على استذكار كلمتين أو ثلاث كلمات يوميا فى الفصول الدنيا ، و خمس أو ست كلمات فى الفصول العليا .

أسلوب الاعتماد على الحواس : والمحور الذى يدور حوله هذا الاسلوب هو أن التلميذ يستخدم العين والأذن واللسان واليد ، والكلمة هنا هى وحدة الملاحظة ، وفى التدريب فى الفصل يتعين أن يرى التلميذ الكلمة ، وأن يسمع نطقها بدقة ويكررها ثم يكتبها ، وتلك عوامل تساعد على التخيل .

ومن أساليب التعليم الذاتى : مايتم عن طريق تنفيذ عدة ارشادات بطريقة مرتبة هى : انظر للكلمة ، انطقها بصوت منخفض واكتبها ، انظر الحروف : انطقها بصوت منخفض ، اغلق عينيك وأنت تنطقها ، غط القائمة واكتب الكلمة ، تحقق من صحة الكلمة التى كتبتها .
اذا أخطأت فى الكتابة استذكر الكلمات مرة أخرى ، انتظر لحظة ثم اكتبها مرة أخرى ، تهج الكلمة بصوت مسموع وواضح لمعلمك .

هذه طائفة من الاساليب الحديثة فى تعليم الاملاء فى مصر والخارج ، والتى يمكن دراستها والافادة منها فى مجال تطوير طرق تعليم الاملاء فى مناهج اللغة العربية .

خامسا : الخط

الخط من الفنون الجميلة التى تشحذ المواهب وتربى الذوق ،كما أن اجادته لها تأثير كبير فى ابانة مايكتبه الكاتب مما يبعث فى نفس القارئ نشوة الميل الى قراءة ماكتب ،وتفهم معانيه .

هذا كما أن فى مجال تعليم الخط تعهد لكثير من الجوانب كالانتباه ودقة الملاحظة وتعود على النظام والدقة والنظافة .

تعليم الخط :

ماذكر فى مناهج (١) اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والاعدادية — خاصا — بتعليم الخط لايمثل تطورا فى طرق تدريس هذا الفرع ، بل تجمع هذه المناهج فى مجملها على اتباع طريقة واحدة هى أقرب الى طريقة تعليم الاملاء المنظور ، مع ذكر بعض توجيهات تتعلق بخصائص تعليم الخط ، وفيما يلى عرض موجز مصادره ماذكر فى مناهج اللغة العربية (١) خاصا بتعليم الخط :

الغرض منه :

أن يكتب التلميذ بسرعة معقولة وبخط واضح عليه مسحة من الجمال .

---

(١) مناهج اعوام : ١٩٣٥ ، ١٩٤٥ ، ١٩٥٢ ، ١٩٦٨ ، ١٩٧١ ، ١٩٧٥ .

أســـــه :

أساس تعليم الخط هو المحاكاة والتدريب العملي ويقترن ذلـــك بالخطوات الآتيـــة :ــ

- الادراك البصرى للشكل المطلوب أن يحاكيه التلميذ .
- انتقال هذا الاثر الى حاسة الابصار ، مع الاستعانة على اتمـــام هذا الادراك بالوسائل المختلفة ، وبتحليل مايراد كتابتـــه الى العناصر السهلة التى يتركب منها .
- نقل هذا الأثر البصرى الى المراكز العصبية الخاصة بالكتابـــة وهى الأصابع واليد والذراع .
- التنفيذ العملى العضلى وهو أهم الخطوات .
- الموازنة بين الصورة التـــى تثبت ، والصورة الاصلية النموذجية .
- التمرين اليدوى لاكتساب المهارة ويجئ ذلك نتيجة للارشـــاد الى الصواب ، ولايضاح الاخطاء وتعيينها ولهذا شـــأن فى النجاح ، فليكن له نصيب من العناية فى طريقة التعليم .

طريقتــــــــة :

- تمهيـــــد للنموذج الخطـــــى
- قراءة النموذج ، يعقبها مناقشة لفهم معناه .
- شرح فنى من قبل المعلم لما يريد تدريب التلاميذ عليه .
- محاكاة التلاميذ لمعلمهم ، أو للبطاقات الورقية عند كتابـــة النموذج الخطـــى .
- ارشاد المعلم لتلاميذه ، ارشادا فرديا لمواطن الخطـــأ عند التلميذ ، وارشادا عاما حين ملاحظـــة خطأ عاما شائعا .

مدى عناية المناهج الدراسية بتعليم الخط :

- كان ينظر الى الخط على أنه مادة مستقلة لها نهاية كبرى ، ونهاية صغرى ، ويرسب الطالب فيها اذا لم يحصل على النسبة المقررة للنجاح فى هذه المادة والتى حددت على سبيل المثال ب ٤٠ % طبقا للائحة عام ١٩٠٩ (١).

كما حُددت لهذه المادة حصص خاصة بها ارتفعت الى اقصاها فى المرحلة الابتدائية فى عامى ١٨٩٧ - ١٨٩٨ فكانت أربع عشرة حصة لسنوات المرحلة - اربع سنوات - وفى المرحلة التجهيزية - الثانوية - فى عام ١٨٨٥ فكانت ثلاث عشرة حصة لسنوات المرحلة - أربع سنوات - (٢).

- ثم عدل المسئولون عن تخصيص حصص لتدريس الخط كمادة مستقلة فلم يظهر هذا التخصيص فى المرحلة الابتدائية بدءا من عام ١٩١٣ ، وفى المرحلة التجهيزية بدءا من عام ١٩٠٠ (٣).

ومن العجيب أن يقترن هذا الالغاء بنفس التوقيت الذى الغيت فيه تخصيص حصص لتعليم الخط كمادة مستقلة بالنسبة للغات الاجنبية .

(١) نظارة المعارف العمومية ، لائحة امتحان شهادة الدراسة الابتدائية الصادرة بقرار النظارة فى ٢٨ يناير عام ١٩٠٩ برقم ٣٦٧ .

(٢) زكى صالح . موجز تاريخ الكتاب المدرسى . مرجع سابق ٢٥٦ ، ص ٢٦٠ .

(٣) المرجع السابق . ص ٢٦٢ .

اما فيما يتعلق بالمرحلة الاعدادية ،وكان ظهور أول جداول دراسية لها عام ١٩٥٣ ، فقد درجت على اضافة الخط الى اللغة العربية دون اعتباره مادة مستقلة.

ـ وأما خطط الدراسة الحالية فهى تقضى بتخصيص حصة واحدة له ـضمن خطط اللغة العربية ـ في المرحلة الابتدائية بدءا من الصف الثالث وحتى نهاية المرحلة ،كما تقضى بادماج الخط والاملاء في حصة واحدة لكل من الصفين الاول والثانى الاعدادى فقط .

وهذا الادماج بالطبع بجانب قلة نصاب هذا الفرع من الدرجات المخصصة للمادة [1] ، وانهاء تعليمه في الصف الثانى الاعدادى ، قد أدى الى اهمال المتعلمين له ، كما هو واضح من التقارير الفنية التى تعترف بتدهور الخط وسوء حاله .

وسيرد في الجزء المخصص للمقترحات من هذا البحث ذكر بعض أوجه الاصلاح المتعلقة بهذا الشأن.

---

(١) انظر جداول توزيع درجات المادة على فروعها في الفصل الاول من هذا البحث.

سادسا : الدراسات الأدبية "١"

الدراسات الأدبية من الضرورات الاجتماعية التى تغذى المجتمع فى نهضته وتقيل عثراته ، وهى على الصعيد التعليمى تصقل المتعلمين وتنبتهم النبات الحسن ، كما تعرض عليهم من سجلات السلوك الانسانى الحافلة ، وتجارب السابقين الحية ، ما يكفل خلق غيرهم بها .

وعليه كان من أهم أهداف الدراسات الأدبية فى مناهج اللغة العربية : " أن يتصل الطالب بالتراث الأول فى عصوره المختلفة وأن يتمثله ويتزود من قيمه الخلقية والاجتماعية والفنية بما يلائم مجتمعنا العربى ، وأن تزداد قدرة الطالب على فهم النصوص الأدبية ، وادراك نواحى الجمال فيها ، وعلى تذوقها ، وتحليلها ، ونقدها"(٢)

موقع الدراسات الأدبية فى المراحل التعليمية :

أ - المرحلة الابتدائية :

فى الصفين الأول والثانى : تدرس الأناشيد .

فى الصفين الثالث والرابع : تدرس الأناشيد والمحفوظات الشعرية .

فى الصفين الخامس والسادس: تدرس محفوظات من الشعر والنثر ، ونصوص من القرآن الكريم والأحاديث الشريفة .

---

(١) تأخر ذكر ما يتعلق بهذا الفرع نظرا لاختلافه عن باقى الفروع الأخرى فى أن جوانبه المتعددة لا يعمم تدريسها فى جميع المراحل التعليمية.

(٢) المناهج المعدلة للمرحلة الثانوية العامة ١٩٧٠ - وزارة التربية والتعليم . القاهرة . الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية .ص٦٤

ب ـ المرحلة الاعدادية : تدرس نصوص من القرآن الكريم والأحاديث الشريفة بجانب نصوص نثرية ، وشعرية أكثرها من شعر العصر الحديث في الصفين الاول والثاني ، ثم تتدرج في الصعوبة في الصف الثالث ·

مع الاكتفاء من تاريخ الأدب في هذه المرحلة بما يعد تعريفا موجزا لقائل النص ، وما يلزم لفهمه ·

جـ ـ المرحلة الثانوية : يدرس في هذه المرحلة : الأدب: على أن المقصود به الأحكام الأدبية المستنبطة خلال دراسة شاعراً وكاتب أو عصر أدبي .

النصوص : وهي وعاء التراث الأدبي موزعة وفق العصور التاريخية على سنوات المرحلة .

البلاغة : موزعة على صفوف المرحلة .

وهذا التوزيع لألوان الدراسات الأدبية هو المتبع حاليا في المراحل التعليمية المذكورة وفيما يلي تفصيل ذلك :

أ ـ فيما يتعلق بالمرحلة الأولى :

علاقة محتوى المنهج بكلمة الأدب :

رغم أن محتويات منهج هذه المرحلة تشتمل على ما يدخل فى باب الأدب من قطع شعرية ونثرية ، وأناشيد تلحن وتنشد ، وتمثيليات تغنى وتمثل ... ، ورغم أن الأدب فى نظر التربية الحديثة هو المادة الجميلة المقروءة .

رغم هذا وذاك الا أن مناهجنا المدرسية منذ صدورها على المراحل التاريخية المتتابعة حتى وقتنا الحالى ، تأبى أن يطلق كلمة الأدب على ما يتعلمه الطفل ـ من أدب فعلا ـ فى هذه المرحلة وكأنها لا تعترف بـ " أدب الطفل " الذى نحن فى أمس الحاجة الى الاهتمام به ، والتشجيع على التأليف فيه .

اختيار نصوص المنهج المدرسى :

أجمعت مناهج هذه المرحلة منذ منهج عام ١٩٠١ ، حتى المنهج الحالى على ضرورة مراعاه : اثارة عنصر التشويق ، سهولة الفهم " ان الأفكار الكلية العالية ليست مما يشوق الأطفال ولا مما يسهل عليهم فهمه ، وانما تكون المحفوظات مما ينطبق على طبيعة الطفل ويجتذب شوقه" (١) ، الملاءمة للبيئة ، شيوع الحياة والحركة " موسيقية الاوزان قصيرة باعثة على الحركة" (٢) أن تتصل بحياة التلاميذ وأعمالهم فى المدرسة وخارجها ، امكانية ادائها تمثيلا " التمثيل أحب الوسائل

(١) منهج الدراسة الابتدائية لمدارس البنين . سبتمبر ١٩٣٥ . مرجع سابق . ص ٣٧ ـ ٣٨ .

(٢) مناهج الدراسة للمدارس الابتدائية للبنين والبنات . سبتمبر ١٩٤٩ مرجع سابق ص ٢٤ .

للأطفال وامتلؤها ببواعث النشاط والحركة والسرور ، وهو فرصة لأن تعود هم الأطفال — حسن الأداء وضبط الحركة وكثيرا من العادات الصالحة(١) اجمعت على تحقق تلك الجوانب عند اختيار نصوص الأناشيد والمحفوظات وغيرهما مما تتضمنه مناهج هذه المرحلة •

وذلك بهدف العمل على تحقق ما يلي لدى أطفال المرحلة :

تنمية الثروة اللغوية — التدريب على اجادة التعبير والالقاء — تربية الشعور الديني والقومي — استشعار المعاني الجميلة — التعود على التذوق وادراك النواحي الجمالية ، وقد أعدت الكتب المدرسية بما تتضمنه من أناشيد ومحفوظات وفق ذلك •

طريقة التعليم :

إن الباحث في مناهج هذه المرحلة ، وفي المراجع الخاصة بطرق تعليم اللغة العربية لا يجد تطورا قد طرأ على طريقة تعليم هذا الفرع وانما كل ما يلاحظه من اختلافات بينها يتركز فيما يتعلق ببعض التوجيهات فقط •

وعليه فيمكن ايجاز ما يتعلق بطريقة الأناشيد والمحفوظات فيما يلي :

١ — التمهيد : باثارة نشاط التلاميذ عن طريق الحديث والأسئلة نحو النص ، مع تعريف موجز لصاحبه فيما يتعلق بالمحفوظات •

---

(١) منهج الدين واللغة العربية والخط العربي لمدارس المرحلة الأولى للبنين والبنات • ١٩٥٢ • وزارة المعارف العمومية • القاهرة مطبعة وزارة المعارف • ص٧ •

٢ ـ العرض : بكتابة النص على السبورة أو توزيعه فى بطاقات ، أو بارشاد الأطفال الى موضعه فى الكتاب المقرر .

٣ ـ القراءة النموذجية : للنص من قبل المعلم ، مراعيا فيها تصوير المعنى .

٤ ـ قراءات التلاميذ : تتبع قراءة المعلم ، ويراعى فيها تصويب الأخطاء حتى لا يلتصق بالأذهان مع تكرار القراءة مرات عديدة للنص وبصورة جماعية فى الصفوف الدنيا .

٥ ـ المناقشة : ويكتفى فيها بالوصول الى فهم المرامى فيما يتعلق بالأناشيد أما فى المحفوظات فيراعى :

* تقسيم النص الى وحدات .
* قراءة كل وحدة على حدة ، يعقبها شرح مفرداتها اللغوية .
* توجيه أسئلة جزئية لمناقشة الوحدة ، وصولا الى صوغ المعنى العام للوحدة .
* معالجة باقى الوحدات بنفس النمط ، للتمكن من تحديد عناصرها الأساسية .
* مناقشة عامة مطلقة لمعانى النص .

٦ ـ تحفيظ النص أو اجزاء منه ـ ان أمكن ذلك ـ بتكرار ـ القراءة الفردية مع محو بعض الكلمات متدرجة من الأسهل فالسهل ، ثم الصعب فالأصعب حتى يتم محو النص .

وقد أكدت المناهج اتجاهات هذا الاطار العام فى نصوصها :

فقد أشارت مثلا الى ضرورة " تشويقهم — التلاميذ — للدرس وحدا نهم ... اشعارهم محاسن معانى الألفاظ ... جعل المحفوظات الشعرية سهلة المنال لصغار التلاميذ "(١)

كما نصت فى منهج عام ١٩٣٥ على ضرورة تعويد التلاميذ " جودة النطق بالحروف وحسن الالقاء ... وأن يكون استظهار المحفوظات بعد فهم التلاميذ لها " .

ومما هو جديد بالذكر أن من أوائل المناهج التى عنيت بربط الأناشيد بمنهج الموسيقى بالمرحلة الأبتدائية منهج عام ١٩٤٩ ، وقد فصل فى جزء خاص منه ما يتعلق بطريقة هذا الربط ، والأداء التعليمى والبرنامج التنفيذى لذلك على سنوات المرحلة :

" يجب ألا تلقى المعلومات الى الطفل القاء ، ثم يطلب اليه استظهارها بل يجب أن يعالجها بنفسه ، وأن يتدرن فى ادراكها تدرجا نفسيا حتى يصل الى النتيجة ، وبهذا يقضى على طريقة الاستظهار الآلى وتتنبه روح الطفل ، ويزيد شغفه بالدرس ، وتبعث فيه هذه الطريقة سرورا بالموسيقى وبسماعها ، وهذا أهم ما ترمى اليه دروس التربية الموسيقية "(٢).

---

(١) مناهج المرحلة الأبتدائية . ١٩٥٨ . وزارة التربية والتعليم القاهرة . الهيئة العامة لشئون المطابع الاميرية . ص٢٠

(٢) مناهج الدراسة للمدارس الابتدائية للبنين والبنات . سبتمبر ١٩٤٩ . مرجع سابق . ص٤٤ .

ب — فيما يتعلق بالمرحلة الاعدادية :

نص منهج عام ١٩٥٣ على اعتبار أن مايقدم من نصوص أدبية للصفين الأول والثانى يندرج تحت عنوان "المحفوظات" ، وأن مايقدم للصفين الثالث والرابع يندرج تحت عنوان "النصوص" ، ثم نصت المناهج الدراسية بعد ذلك على اعتبار أن كل مايقدم لسنوات المرحلة يندرج تحت عنوان : "النصوص الأدبية" كما فى منهج عام ١٩٥٧ .

اختيار نصوص المرحلة والهدف منها :

نص أول منهج لهذه المرحلة على مايراعى فى اختيار نصوص هذه المرحلة ، والذى مازال متبعا حتى الآن :

" أن يكون معظمها من العصر الحديث ، ليجد فيها التلاميذ أدبا يدور حول موضوعات متصلة بنواحى تفكيرهم ، وبالحياة المعاصرة لهم ، وأن تشتمل على قدر مناسب من الأدب القديم — فى عصوره المختلفة — لتصل التلاميذ تدرجا بروح تلك العصور وبتراثنا الأدبى العريق ، وتعد من سيواصلون دراستهم فى المرحلة التالية (الثانوية) للتعمق فى فهم الأدب ودراسته دراسة نقدية " . (١)

هذا بجانب أن تكون هذه النصوص خصبة تفيض حياة وحركة تمثل روح عصرها وتتحدث عن أهم مافيه ، وتصله بالبيئات التى تتصل بمجتمعه ، وتتفاعل معه .

وذلك لتحقيق مايلى من أهداف وضحها منهج عام ١٩٥٧ ومازالت مناهجنا تسير فى اطارها ، وهى تشير الى تحقيق :

— التعبئة القومية والوطنية — تمكين الوحدة بين أبناء الوطن — التعبئة

(١) مناهج مواد الدراسة للمرحلة الاعدادية . ١٩٥٣ — ١٩٥٤ وزارة المعارف العمومية . القاهرة مطبعة وزارة المعارف العمومية . ص ٣

ضد التدخل الأجنبي — التفاعل مع المجتمع والايمان بمبادئه :
هذا فيما يتعلق بالناحية الاجتماعية •

— اشباع حاجات التلاميذ النفسية — تهذيب الميول — معالجة ما يعتري التلميذ من حالات القلق والتوتر — هذا فيما يتعلق بالناحية النفسية •

— تنمية القدرة على الفهم والتذوق والمقارنة — التوجيه لفهم الحياة بما يقدم من تجارب خلال النصوص — تنمية الثروة اللغوية — تنمية الميل الى قراءة الأدب : وهذا فيما يتعلق بالنواحي الفكرية واللغوية والأدبية •

وذلك بالاضافة الى ما أشار اليه منهج عام ١٩٧٢ من تمكين التلميذ من المقارنة بين ألوان النثر الفني — فتعميقا لهذه الدراسة كان من الضروري " ادراك الفرق بين ألوان النثر التى تعرض للتلاميذ كالخطبة والرسالة والقصة والمسرحية " (١)

طريقة تعليم النصوص الأدبية :

أجمعت نصوص مناهج اللغة العربية ، ومراجع طرق تعليمها (٢) ، على اطار يكاد يكون واحدا لتعليم النصوص الأدبية — بما لم يدع مجالا لظهور أى تطور فيها — غاية ما هناك أن بعض هذه المناهج تشير الى ضرورة ترك الحرية للمعلم فى الطريقة التى يتبعها فيما يتعلق بالتمهيد " ونحن لانقيد المدرس بطريقة واحدة يتبعها ، وانما نتركه يختار الطريقة التى تلائم طبيعة درسه ، وقدرة تلاميذه ، وتحقق الاقبال على النص والاعانة على فهمه " (٣)

---

(١) المناهج الموحدة بين دول ميثاق طرابلس للمرحلة الاعدادية • ١٩٧٢ — ١٩٧٣ وزارة التربية والتعليم • القاهرة • مطابع الاهرام التجارية ص٥٤
(٢) مناهج اعوام : ٥٣ — ٥٧ — ٦٠ — ٧٠ — ٧١ — ٧٢ — ٧٥ •
(٣) المناهج المعدله للمرحلة الاعدادية • ١٩٧٠ وزارة التربية والتعليم • القاهرة • الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية • ص٥٣

فاذا ما رجعنا الى رسم خطوط هذا الاطار العام سنجدها متفقة مع ما سبق ذكره متعلقا بطريقة تعليم المحفوظات فى المرحلة الأولى من حيث التمهيد للنص — التعريف بصاحبه — قراءته — تقسيم النص الى وحدات، وأما فيما يتعلق بالشرح فهذا نص منهج عام ١٩٥٣ يجب ان يكون " واسعا عميقا، لا يقف فيه المدرس عند حد الشرح اللغوى للمفردات ... بل يجب أن يشرح ما يتصل بالنص من حقائق واحداث وما يشير اليه من عادات وتقاليد، ونقد لاحوال المجتمع، وأن يستخلص أهم ما اشتمل عليه النص من أفكار، ويناقشها بالاشتراك مع طلابه فيبين قيمتها وينقدها ويعلق عليها : وأن يقف عند أروع الأساليب وقفة تبصرهم بنواحى الجمال فيها " (١)

كما أشارت هذه المناهج على ألا تقتصر التطبيقات الأدبية على مناقشة التلاميذ فيما درسوه من نصوص بل يجب أن تتعداها الى ما لم تسبق لهم دراستها، على أن تكون فى مستوى ما درس، لقياس مدى تذوق التلاميذ للأدب، واستعدادهم لمتابعة الدراسة الأدبية .

أعداد كتب النصوص الأدبية :

أعدت هذه الكتب وفق ما اشير اليه فى أسس اختيار النصوص الادبية للمرحلة، وقد راعت هذه الكتب فيما ذكرته من تمهيد، أو شرح وتعليق، أو مناقشة ما سبق توضيحه خاصا بطريقة تعليم النصوص الأدبية، وضرورة التدرج بتلاميذ هذه المرحلة نحو العمق فى الدراسة، والعمل على اعدادهم لمواصلة الدراسة بالمرحلة التالية .

---

(١) ص ٣٢ مرجع سابق .

وتلك السمات تتضح فيما أعد من كتب النصوص الادبية بدءا من الستينات ومابعدها .

هذا وقد أُخذت عدة انتقادات على هذه الكتب ، سبق ذكرها في الفصل الأول فيما يتعلق بمشكلات الكتاب المدرسي .

جـ - فيما يتعلق بالمرحلة الثانوية :

الأدب والنصوص :

ترمى مناهج اللغة العربية من وراء تعليم الأدب والنصوص فى هذه المرحلة الى تحقيق الأهداف الآتية :

- وصل الطالب بتراثة الأدبى فى عصوره المختلفة .
- التزود من القيم الخلقية والاجتماعية والفنية بما يلائم المجتمع العربى .
- أن تزداد قدرة الطالب على فهم النصوص الأدبية ، وادراك نواحى الجمال فيها وعلى تذوقها ، وتحليلها ، ونقدها .
- أن يزداد فهم الطالب لمجتمعه العربى ، وتفاعله السوى معه .
- تهذيب ميول الطلاب ، وصقل أذواقهم .

ما يراعى فى اختيار النصوص :

- جودة النص ، وروعته موضوعا ، ومعنى وأسلوبا .
- دلالته على روح عصره ، وتمثيله لخصائصه الفكرية ، بجانب تحقيقه للأهداف السابقة الذكر .

طريقتا تعليم الأدب والنصوص :

ظهرت طريقتان لتعليم الأدب والنصوص فى هذه المرحلة الدراسية يمكن توضيحهما فيما يلى :

١ - طريقة تقديم الأحكام على النصوص :

وهى طريقة القائمة تعتمد على أن يقوم المعلم بسرد الحقائق والأحكام والسمات الفنية التى تتعلق بعصر من العصور ، أو بأديب من الأدباء ، ثم يعرض بعد ذلك النصوص الدالة على ما سرده .

ما يؤخذ على هذه الطريقة :

- طغيان الدراسة التاريخية على دراسة النصوص الأدبية ، وهى محل العناية فى الدراسة بالدرجة الأولى ، أما تاريخ الأدب فيستعان بدراسته فى مجال تذوق النص والتعرف على قيمته ، أى أن يكون تابعا للنص .

- الاعتماد فى هذه الدراسة على التلقين مما لا يرسخ الحقائق فى ذهن الطالب ، لأنها غير مستنبطة ، فموقفه منها موقف سلبى .

- تؤدى هذه الدراسة الى انعدام ملكة التذوق لدى الطالب ، بل تؤدى هذه الدراسة الى تطبيق الأحكام الأدبيه على صفة التعميم فلا يستطيع أن يميز ما ينطبق منها على نص دون آخر .

ثم تطورت طريقة تعليم الأدب والنصوص ، بعد أن ثبت فشل الطريقة السابقة فظهرت :

٢ - طريقة تقديم النصوص على الأحكام :

وهى طريقة استقرائية تعتمد على تقديم النصوص الأدبية أولا ثم تستنبط منها الأحكام والحقائق المتعلقة بعصر من العصور ، أو بأديب من الأدباء .

ما تتسم به هذه الطريقة :

- الايجابية : من ناحية الطالب بتفاعله مع النص ، وتنمية قدراته على التحليل والتذوق والاستنباط .

- الدقة : فيما تصوره من أحكام ، متلاشية طريقة التعميم .

- المنطقية : فهى تربط النتائج بالمقدمات .

موقع هذا التطور فى مناهج المرحلة :

كان تعليم الأدب والنصوص فى هذه المرحلة يقوم على أساس الطريقة القديمة التى تعتنى بتقديم الحقائق أولا ، ثم اتجهت مناهج اللغة العربية الى النص على ضرورة اتباع الطريقة الحديثة فى تعليم الأدب والنصوص - مازالت مطبقة فى تعليمنا حتى اليوم - والتى تهتم بتقديم النصوص أولا ، كما ذُكر فى منهج عام ١٩٤٧ " لا يصح أن تلقى الحقائق - الأدبية - المستنبطة من أمثلة تساق قبلها حتى يكون علم التلاميذ بها أوثق ، والاطمئنان اليها أشد " (١)

---

(١) منهج التعليم الثانوى للبنين مصدرا بخطة الدراسة ومذكرة تفسيرية عن خطة الدراسية الثانوية ومناهجها . سبتمبر ١٩٤٧ . وزارة المعارف العمومية . القاهرة . المطبعة الأميرية . ص٣٩

خطوات تعليم النص الأدبى :

يمكن تحديد هذه الخطوات مما ذكر فى مناهج اللغة العربيـــة ومراجع طرق التعليم على النحو التالى :

- التمهيد : للتشويق والاثارة ، بتصور جوه تصويرا مناسبا ممتعا .
- التعريف بصاحب النص من حيث نشأته وبيئته وثقافته ونتاجه الأدبى لبيان مدى انعكاس ذلك على النص .
- قراءة النص من قبل المعلم قراءة نموذجية ، يراعى فيها تمثيـــل المعنى ، وحسن الأداء .
- قراءة النص قراءة صامتة من قبل الطلبة لتفهم المعنى تعقبهـــا مناقشات تتناول الجوانب الكلية للنص .
- قراءة النص قراءة جهرية ، يقوم خلالها المعلم بالعمل على تصويب أخطاء الطلاب وتوجيههم نحو القراءة الصحيحة .
- تقسيم النص لوحدات معنوية ، على أن تقرأ كل وحدة قـــراءة جهرية ثم تليها مناقشة تتناول : جوانب : اللغة ، والأدب والبلاغة ، والأديب ، والبيئة .
- تعالج كل وحدة على النمط السابق .
- يتبع ذلك توجيه اسئلة للمناقشة العامة حول النص لاستنبـــاط الأحكام المتعلقة : بالخصائص الفنية للنص ، ظواهر البيئـــة اتجاهات العصر ، سمات الأديب ، ومكانة النص بين نصوص عصره .

مع ملاحظة ضرورة استخدام المعلم للسبورة لتسجيل الحقائق والأحكام والأفكار وما الى ذلك .

ـ اشتمال التطبيقات الأدبية على نصوص لم تسبق للطلاب دراستها ويطالبون بشرحها ونقدها ، واستنباط ما تهدى اليه من أحكام ، على أن تكون هذه النصوص فى مستوى ما درسوه .

ومما تجدر الاشارة اليه ما يلى :

ـ ان المناهج القديمة كانت تقرر دراسة " متن اللغة " خلال مناهج الأدب والنصوص ، ولكنها عادت فحذفته كما نص على ذلك منهج عام ١٩٤٧ " ان دراسة المفردات لاقيمة لها الا للمتخصصين فى اللغات ، أما طلبة الثقافة الثانوية فهم أحوج الى الجمل الكاملة الحية ، وأن حفظ المفردات المنعزلة أصعب دائما ، وخال من اجتذاب شوق الطلاب اليه ... وقد حقق حذف هذا القسم من منهج الأدب الرغبة الملحة التى عبر عنها معظم مدرسى المدارس الثانوية ".(١)

ـ أن المناهج قد نصت على أن تكون دراسة التراجم التى تشمل بالنسبة للمترجم بيان :

نشأته وحياته ، ثقافته ، صلاته ، عوامل التأثير ، خصائصه الفنية ، تفاعله مع البيئه ، ومكانته مستمدة من النصوص الموجودة بالكتب المقررة ، مع تكملة دراسة الترجمة من مصادر أخرى يرشد المعلم طلابه اليها .

---

(١) المرجع السابق . ص١٣ .

- ان المناهج أيضا قد ركزت على بعض جوانب نحن أحوج ما يكون الى الالتفات اليها فى طريقة تعليم النصوص وهى :(١)

التعمق فى تحليل النص :	"أن يشرح النص شرحا يظهر الطلاب على ما فيه من حياة وقوة ، فلا يقف به عند حد الشرح اللغوى وبيان المعنى الاجمالى ، بل يجب أن يجعل منه محورا لدائرة واسعة من المعرفة والثقافة "
تجنب العبارات المجازية فى وصف الأساليب :	"يجب أن يكون التعبير عن صفات الأدب وخصائصه ... واضحا دقيقا وأن تجتنب العبارات الفضفاضة التى لا تعطى الـ الصورة واضحة عن خصائص الأدب مثل : مشرق الديباجة ، رقيق الحاشية ، فحل المعانى ، جزل الأسلوب "
تقديم نماذج متكاملة :	"أن يكون النص وافيا يحقق المتعة الأدبية لا مجرد شواهد أو قطع قصيرة ، غايتها استنباط الأحكام "
التدريب على قراءة نماذج أدبية وتحليلها :	"أن يعودوا كذلك الاستقلال بالقراءة ، فيكلفهم المدرس أحيانا قراءة بعض النصوص فى خارج المدرسة واعدادها لمناقشتها فى الفصل ."

---

(١) ذكرت هذه النصوص بالتفصيل فى منهج عام ١٩٥٣ - ١٩٥٤ للمرحلة الثانوية . مرجع سابق ص ص ٣١ - ٣٢ .

حفظ النصـــوص :

تنص مناهج اللغة العربية على حفظ بعض النصوص ، أو اجـــزاء منها ، فى المراحل التعليمية المختلفة ، كما تخصص درجات للحفـــظ عند تقويم الطلاب شفويا وتحريريا ، ومع ذلك نجد من الطلاب عزوفـــا عن الحفظ ، رغم أنه ما تقرر الا لتعويد الطلاب على انشاء الأساليـــب الجيدة ، وعلى الأداء السليم ، كما أنه يصقل موهبة الموهوبين منهم .

ولا شك أن هناك عدة عوامل تساعد على تسهيل عملية الحفـــظ تجب مراعاتها فيما يتعلق بتعليم النصوص وهى :

التكرار - الفهم - حث الارادة - تشجيع الحافظـــين
الارشاد الى أسهل طرق الحفظ - الاهتمام بالحفظ فى مجال التقويـــم .

طرق حفظ النصوص :

هناك عدة طرق يتبعها المعلمون فى توجيه طلابهم نحو حفـــظ النصوص ، وأن الاختيار بينها يتوقف على عدة اعتبارات منها : مقـــدرة الطالب - حجم النص - مدى صعوبته .

وهذه الطرق هـــى :

طريقة الكـــل :

بتكرار القطعة عدة مرات فى فترة واحدة أو فى فترات متعاقبـــة وهذه الطريقة تناسب القطع القصيرة السهلة ، ويعاب على هذه الطريقـــة

أن الذهن فيها لا يكون نشطا بدرجة واحدة بالنسبة لاجزاء النص •

طريقة التجزئـــــة :

بتجزئة النص الى اجزاء ، يحفظ الطالب كل جزء منها على حدة ثم يربطه بما بعده حفظا وهكذا الى أن ينتهى من حفظ النص كلـــه

وهذه الطريقة يتوقف نجاحها على مدى درجة تحمس الطالب عند ما يجد نفسه قد نجح فى حفظ بعض الاجزاء فيدفعه هذا الى مواصلة حفـــظ ما يتبقى منها • ولكن يعاب عليها أنه لا تؤدى حتما الى نجاح الطالب فى الربط بين الاجزاء ، فقد يصيبه اضطراب يعجزه عن القدرة علـــى الربط بينها •

طريقـــة المحور التدريجـــى :

وتقوم على أساس أن يبدأ المعلم بمحو أجزاء من النص — المدون على السبورة — على أن يشمل هذا المحو كلمات أو جمل أو بيـــات بأكملها ، ليستعيدها الطلاب من ذاكرتهم ، وهكذا يستمر الى أن يمحو الأبيات تدريجيـــا •

وهذه الطريقة تتميز بشد انتباه الطلاب ، واثارة المنافســـة فيما بينهـــم •

طرق تقديم دراسة الادب :

هناك عدة طرق لتقديم دراسة الادب ، وهى :

١ — طريقة تقسيم الادب وفق العصور التاريخية :

وهذه الطريقة تعتمد على العنصر الزمنى على اساس ما مر على الامة العربية من أحداث فتقسم الادب العربى الى عصور : العصر الجاهلى ، العصر الاسلامى ، العصر العباسى ، العصر التركى ، العصر الحديث .

وتحتوى هذه الطريقة على اتجاهين :—

— الاتجاه الاول : ويرى دعاته أن تبدأ الدراسة بالعصر الجاهلى ، لمسايرة ذلك لطبيعة التطور ، ولامكان عقد مقارنات أدبية بين العصور على أساس سليم متدرج ، أما فيما يتعلق بغرابة ألفاظه فهو أمر هين ، فاذا ما شرحت انكشفت معانيها فى سهولة .

— الاتجاه الثانى : ويتجه أصحابه نحو البدء بدراسة العصر الحديث ، ثم تتم دراسة العصور دراسة عكسية ، حتى لا ينتقل الطالب من لغة العصر التى ألفها الى لغة عصر لم يألفها .

المعارضون :

عارض البعض هذه التقسيمات واتجاهيه على أساس أن الأدب ليس ظلا للسياسة ، وأن هناك عوامل اجتماعية واقتصادية وثقافية يجب أخذها فى الاعتبار غير العامل السياسى عند وضع معيار لتقسيم تاريخ الأدب .

٢ ـ طريقة تقسيم الأدب وفق الأقاليم :

وتقوم هذه الطريقة على الاعتماد على العنصر المكانى باعتبار أن أدب كل اقليم عربى ينفرد بمزايا وخائص توءثر فى سير حياته الأدبيـة .

المعارضـــون : ـ

وجه معارضو هذه الطريقة عدة انتقادات اليها موجزها :

ـ اغفلت هذه الطريقة ما يشمل كل الاقاليم العربية من جوانـب معنوية تعمهم جميعا .

ـ عدم استقرار بعض الأدباء فى اقليم واحد فالى ايها ينسب نتاجهم؟

ـ اختلاف الأدباء فى تمثيلهم للاقليم الواحد نظرا لاختلاف آثار البيئة عليهم .

٣ ـ طريقة تقسيم الأدب وفق فنونه :

تتسم هذه الطريقة بأنها دراسة متصلة للعصور التاريخية بتتبعها لكل فـن : هجاء ـ رثاء ـ وصف ـ قصة ـ مسرحية ... فى كل عصر ولدى جميع الأدباء .

ويرى موءيدوها انها تزيد من تقوية الحس الأدبى لـدى الطلاب ، وتعودهم الاعتماد على انفسهم فى اصدار الأحكام .

المعارضـــون :

عيب هذه الطريقة أنها توءدى الى بتر القصيدة الواحـدة نظرا لأن القصيدة العربية القديمة كانت تتضمن اكثر من لون فـنى ، والى تجزئة انتاج الأديب الواحد ، كما أنها لا تليق الا بالدراسـة التخصصية الجامعيـة .

طريقة تقديم دراسة الأدب في مناهجنا :

اتبعت مناهج اللغة العربية الطريقة الأولى التي تقوم على أساس التقسيم الزمني التاريخي ولكنها اختلفت من حيث اتباع احد الاتجاهين السابق ذكرها : البدء بالقديم أم بالحديث ، وهذا ما سيتضح خلال العرض التالي :

- نصت المناهج القديمة على البدء بدراسة ما يتعلق بالأدب الجاهلي ، على أن هذا يمثل الاتجاه الطبيعي المساير لتطور الأدب في عصوره المختلفة ،وكانت هذه الدراسة قد حددتها المناهج في ثلاث سنوات بدءا بالسنة الثالثة الثانوية ، على اعتبار أن المرحلة كانت تضم خمس سنوات .

- ثم تغير هذا الاتجاه الى البدء بدراسة العصر الحديث ، كما نص على ذلك منهج عام ١٩٤٧ " أما درس الأدب وتاريخه فقد ذهب به مذهبا جديدا في مصر ، ولكنه مألوف في البلاد الاخرى ، وينصح علماء التربية باتباعه في تدريس التاريخ السياسي والأدبي وهو أن يبدأ الطالب بدراسة العصر الذي يعيش فيه ، لأنه أدنى الى فهم لغته وتذوق أساليب التفاهم فيه ... ثم يرجع الدرس الى العصور التي تسبقه في التاريخ حين ينتهي الطالب في ختام مرحلته الدراسية الى أبعد العصور تاريخيا ،فيتلقاه مزودا بما سبقت له دراسته من العصور التي مهدت له (١) " .

هذا مع ملاحظة تقسيم العصور على هذا النحو على سنوات المرحلة كلها .

---

(١) منهج التعليم الثانوي للبنين سبتمبر ١٩٤٧ . مرجع سابق . ص ١٢ .

– بعد ذلك ومرة أخرى عاد القائمون على التعليم الى اتباع الاتجاه الاول والذى مازال متبعا حتى الآن – بدءا من الخمسينات ، وعلى أن تقسم عصوره من أول العصر الجاهلى على سنوات المرحلة كلها .

ورغم أن نتيجة الاستفتاء الذى أجرته المنظمة عام ١٩٧٢ – وقد سبقت الاشارة اليه – قد أكدت أن الدول العربية تتبع فى تدريس الأدب طريقة التسلسل التاريخى بالبدء بالعصر الجاهلى حتى العصر الحديث ، ولا يستثنى من ذلك سوى بلدين اثنين تتبعان الاتجاه الثانى الذى يبدأ بالعصر الحديث – رغم ذلك الا أن الأمر يحتاج الى ضرورة اجراء دراسة ميدانية تفصل فى التردد بين الاتجاهين وقد تمزج بينهما ، ولكن الانتهاء الى كل ذلك لابد وأن يكون قائما على أساس علمى سليم .

هذا فيما يتصل بطريقة العصور أما فيما يتصل بطريقتى الفنون والاقاليم فيمكن الافادة من كل منهما خلال التتبع الزمنى للأدب ، فيمكننا الافادة من طريقة الفنون باستنباط صورة لتطور فن معين عند مقارنته فى عصرين أدبيين أو أكثر ، كما يمكننا الافادة من طريقة الأقاليم فى توضيح أثر البيئة واختلاف التيارات الثقافية .

البلاغة والنقد :

الغاية من دراسة البلاغة والنقد فى هذه المرحلة هى تذوق الأدب ، أى فهم معانيه ، وادراك خصائصه ، والوقوف على أسرار جماله فى ضوء المعايير الحديثة ، بجانب التمكين من تحصيل المتعة الفنية عند قراءة الآثار الأدبية ، والتدريب على انشاء الأساليب الجيدة .

طرق تعليم البلاغة وموقعها فى مناهج المرحلة :ـ

١ـ بدأ تعليم البلاغة فى المرحلة الثانوية منعزلا عن الأدب ، ومقسما الى علوم : المعانى والبيان والبديع ، وطريقة التعليم التى كانت متبعة هى : تقديم أمثلة مبتورة لا رابط بينها لاستنباط القاعدة منها مع الاكثار من المصطلحات فيها .

وسارت مناهج المرحلة على هذا النمط بادئة تدريس البلاغة من الصف الثالث رغم دراسة الأدب والنصوص فى الصفين الاول والثانى ، بل كانت تبدأ هذه الدراسة بما يتعلق بعلم المعانى ثم يليه ما يتعلق بعلم البيان فى الصف الرابع ـ كما يوضح ذلك منهج ١٩٤٧ ـ وفى هذا بالطبع انتقال من الصعب الى السهل ، كما حددت المناهج حصه مستقلة لتدريس البلاغة .

وقد كانت النتيجة الحتمية لذلك اخفاق البلاغة ، وقصورها عن تحقيق الغاية المرسومة لها ، وواضح أن هذا الاخفاق يرجع الى المحتوى الدراسى والى طريقة تعليميه .

٢ ـ ثم حدث تطور مهم على تعليم البلاغة فى الخمسينات ، حيث اتجه المنهج الى تعليم البلاغة خلال نصوص أدبية يتفهم الطلاب معانيها ويتذوقون جمالها فقد نص منهج عام ١٩٥٣ على أن :

" من الخطأ أن تدرس موضوعات البلاغة فى تلك الامثلة التقليدية التى وضعت لهذه الغاية ، أو فى شواهد مبتورة لاتتضح صلتها بما قبلها ولا بما بعدها ، الا اذا كانت تلك طبيعتها كما فى الامثال والحكم (١) " .

(١) مناهج مواد الدراسة للمرحلة الثانوية ١٩٥٣ـ١٩٥٤ . مرجع سابق ص ٣٤ .

كما أشار هذا المنهج الى ضرورة الاقتصار في المصطلحات وفي التقسيم والتفصيلات على ما هو ضروري لدراسة المنهج.

هذا مع البدء في تدريس البلاغة من الصف الثاني — وتم تدريس الأدب الجاهلي في الصف الأول — بموضوعات تتصل بعلومها الثلاثة وتخصص لدراسة أساليب النثر والشعر. ومع تخصيص حصتين لدراستها في القسم الأدبي، وحصة واحدة في القسم العلمي: لكل من الصفين الثاني والثالث.

وعليه يكون هذا التطور قد مس طريقة تعليم البلاغة فقط. أما الجوانب الأخرى من تخصيص كتاب لها، وحصص معينة تدرس فيها لصفوف معينة فقد بقي كما هو.

٣ — بعد هذا حدث تغيير شامل في تعليم البلاغة بدءا من عام ١٩٦٠ أدى الى :—

— تعليم البلاغة خلال النصوص المقررة في كتاب دراسي.
— الغاء الحصص المخصصة لتدريسها.
— الغاء كتب البلاغة، وعرض مباحثها داخل كتب الأدب والنصوص تحت عنوان "لمحة بلاغية".
— تعميم تعليمها في كل سنوات المرحلة.

وقد أدى ذلك الى القضاء على عزلة البلاغة وابعادها عن الأدب، كما أفاد في النظر اليها على أنها وحدة متكاملة الجوانب تعليمية بين ألوانها.

ولكنه من ناحية أخرى قد أدى هذا التغيير الى :-

- عدم الاتقان فى تعليمها لانشغال المعلم ، والمتعلم بدراسة النص الأدبى .
- قصر دراسة اللون البلاغى على نماذج عصر محدد يدرس فى صف دراسى معين ، مع أن الدراسة المجدية تقتضى تقديم نماذج مختلفة للمقارنة ولتتبع الاذواق الأدبية على مدى العصور .
- منطوق المنهج أن النصوص هى الأصل ، والمسائل البلاغية تابعة لها " من الضرورى أن تمتزج دراسة النقد والبلاغة بدراسة النصوص الأدبية فى جميع الصفوف فى هذه المرحلة وتعالج الأبواب المقررة فى كل صف بالتدريج ... فيكتفى فى كل نص بعلاج موضوع او موضوعين منها حتى تستكفى (١) " ولكن الأمر يضطر المعلم احيانا الى البحث عن نصوص غير مقررة لشرح لون بلاغى كالجناس مثلا الذى تقرر تدريسه فى الصف الاول عام ١٩٦٦ - وأقرب النصوص الى شرحها مايشتمله العصر العباسى بالطبع ، وهو المقرر فى الصف الثانى وفى هذا مخالفة لمانص عليه المنهج .
- اهمال شأنها فيما يتعلق بالتقويم والامتحانات .

٤- ازاء ماسبق ذكره من نتائج أدت الى اهدار البلاغة وعدم الاهتمام بها - قام المسئولون فى وزارة التربية والتعليم بتطوير منهج البلاغة عام ١٩٧٣ تطويرا أدى الى :-

---

(١) مناهج الدراسة الموحدة للمرحلة الثانوية العامة . الصف الاول . ١٩٦٠-١٩٦١ . وزارة التربية والتعليم . القاهرة . مطبعة وزارة التربية والتعليم ص ٢٦ .

- تدرج منهج البلاغة تدرجا طبيعيا وفق سنوات المرحلة يتسم بالترابط بين ألوانها والنظر اليها على أنها وحدة متكاملة .
- الاعتماد في تعليمها على نصوص متكاملة ، من المقررة وغير المقررة ، مع الاهتمام بالجانب التطبيقي .
- وضع كتاب للبلاغة في كل صف دراسي ، والغاء "اللمامة البلاغية" من كتب الأدب والنصوص .
- تخصيص وقت معين لدراسة البلاغة في كل صف دراسي .

وبهذا عادت للبلاغة كتبها الخاصة بها ، ووقتها المحدد لتعليمها ، مع ربطها بالأدب والبعد عن الامثلة المبتورة ، ومع مراعاة المستوى اللغوي والتذوقي للطالب خلال محتوى هذه الكتب ، وهو ما تسير عليه مناهجنا في تدريس البلاغة حتى اليوم .

وفي النص الأخير الخاص بالمقترحات سيعرض البحث الى أهم الجوانب التي يجب مراعاتها فيما يتعلق بتعليم البلاغة كي يستكمل هذا الجانب من الدراسات الأدبية أهميته وفاعليته .

التذوق الأدبي في مجال الدراسات الأدبية :

اهتمت مناهج اللغة العربية بمجال التذوق الأدبي ، فجعلته هدفا من أهداف تعليم اللغة في المراحل التعليمية المختلفة ، كما نصت عليه في توجيهاتها ، ليأخذ نصيبه من العناية والاهتمام ، الا أن واقع التعليم يشير الى أن ممارسة المعلمين له تقع في نطاق ضيق يتمثل في اشاراتهم الى المصطلحات البلاغية المعهودة من تشبيه واستعارة .. وماليها .

ولكن مجال التذوق الأدبي أرحب من ذلك فهو يتمثل في عدة مهارات منها : (١)

(١) محمود رشدي خاطر ، وآخرون . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . مرجع سابق ، ص ١٩٣ - ١٩٤

- تمثل القارىء للحركة النفسية فى النص .
- ادراك معنى أهمية الكلمة فى العمل الأدبى .
- ادراك الوحدة العضوية فى العمل الأدبى .
- ادراك مدى ما فى الأفكار من عمق .
- فهم مكونات الصورة الشعرية .
- الحس بالايقاع الموسيقى لوزن الأبيات .
- ترتيب القصائد والأبيات تبعا لجودتها .
- الموازنة بين نصين أو أكثر فى موضوع واحد .

ويرى الباحث أن من وسائل تنمية مهارات هذا التذوق الأدبى ما يلى :

- تدريب الطلاب على القراءة الواعية للنص .
- تدريبهم على النقد الموضوعى .
- الاكثار من عقد الموازنات الأدبية .
- تعليمهم طرق المناقشة والمناظرة .
- افساح الطريق للطلاب لابداء آرائهم .
- اثارة الرغبة فيهم لقراءة الأدب ودراسته .

أهميتهـــــا

تدلنا الدراسات المقارنة ، والمراجع الخاصة بطرق التعليم على مبدأ مهم يتبع فيما يتعلق بتعليم اللغات القومية خارج مصر -خاصة في انجلترا وأمريكا- وهو عدم تفضيل طريقة تعليمية بذاتها او بناء منهج ، أو تخطيط لمحتوى دراسي ، الا بناء على دراسات ميدانية تتوافر لها كل الشروط العلمية اللازمة .

وهذا في الحقيقة ما نفتقر اليه فيما يتعلق باللغة العربية ، ولذلك كانت مناهجنا دائما عرضة لاجراء تغييرات عليها ، لأنه لا سند علمي يدعمها ، وهذه التغييرات - في معظم الحالات - لا تمس من المنهج الا قشوره ، أو بعض اجزاء مما يحتويه بالحذف او التبديل .

وذلك لان نظرتنا الى تطوير المناهج نظرة قاصرة ، تنصب في الغالب على المحتوى - وحتى ما يتعلق بهذا الجانب لا يعد تطويرا في كل الحالات - ونحن نعلم ان كلمة المنهج انما تشمل : الأهداف - المحتوى - طريقة التعليم - اعداد الكتاب المدرسي - الوسائل التعليمية ، التقويم ، كما أنه لا يقوم بناء على نتائج دراسات وتجارب ميدانية .

فتطوير تعليم اللغة العربية لابد أن يتسع ، ليشمل كل جوانب المنهج ، ولابد كذلك أن يقوم هذا التطوير على أسس علمية مهنية على دراسات ميدانية تجرى على وجه الخصوص فيما يتعلق بالمحتويات ، وطرق التعليم ، واعداد الكتب المدرسية ، وذلك على النحو السابق توضيحه في الفصلين السابقين ، وكلنا يعلم أن الدراسات والبحوث الميدانية كانت وما زالت حجز الزاوية في تقدم اى ميدان من ميادين التعليم .

وما أجدر اللغة العربية بأن يعالج تعليمها معالجه علمية مدروسة ، فهى ليست مادة كسائر المواد الدراسية الاخرى ، وانما هى وعاؤهـــا الذى يستوعب الحقائق والخبرات الانسانية تفكيرا وتعبيرا .

وفيما يلى عرض لطائفة من الدراسات والتجارب الميدانية التى تمـــت فى مصر ، وفى الخارج ، للافادة منها فى مجال تعليم لغتنا القومية .

أولا : دراسات وتجارب ميدانية
تتعلق باللغة القومية فى مصر

١ - فى مجال القراءة :

أجريت تجربتان تتعلق احداهما بتطبيق الطريقة الكلية فى تعليم المطالعة والتهجى ، والثانية باتخاذ الصحف اليومية والمجلات مادة للقراءة والمناقشة ، وفيما يلى عرض موجز لكل منهما :

أ - تجربة تطبيق الطريقة الكلية : (١)

هدفها :

تيسير تعليم التهجى والمطالعة العربية على المبتدئين .

مجالها :

أجريت عام ١٩٤١ فى روضة الأورمان النموذجية بالجيزة ، لمدة عامين .

خطواتها التنفيذية :

- البدء بمساعدة الطفل على الربط بين رسم الجملة كما يراها وصوتها كما يسمعه ، والنطق بها وكتابتها ، على أن يكون للجملة معنى مفهوم مشتق من دائرة اهتمام الطفل .

- عدم التقيد باستعمال اللغة العربية الفصحة ، لأن اللغة العامية الراقية أقرب الى تناول الأطفال .

- عدم محاولة استغراق جميع الحروف الهجائية فى المرحلة الأولى .

---

(١) فتحى يونس ، صحيفة التربية ، يونيو ١٩٧٧ س ٢٩ ع ٣ ص ص ٤٧-٤٩ "بتصرف"

- مراعاة ثبوت شكل واحد لكل حرف يختار .
- عدم استعمال الحركات حتى يصل الأطفال الى مرحلة التحليل .
- استغلال المناسبات البارزة فى وقت بدء التجربة .
- مراعاة عدم اعطاء الجمل التى يمرن الأطفال على قراءتها بترتيب ثابت لايتغير .
- العمل على التمهيد لعمليات التحليل باستغلال طريقة خاصة ،وهى أن يتكرر ظهور مقاطع معينة فى كلمات مختلفة وكذلك بتكرار ظهور حروف معينة فى كلمات مختلفة .
- عدم دفع الطفل الى عمليات التحليل والتركيب قبل الأوان وانتهاز الفرص المناسبة لذلك من ملاحظة تقدم الطفل ،والتأكد من استعداده لتقبل هذه العمليات .

نتائجها :

اتضح من نتائج هذه التجربة أن أطفال فصل التجربة قد فاقوا الاطفال الذين تعلموا بالطريقة الصوتية فى النواحى التالية :

الفهم فى القراءة والسرعة فيها ،وأما فى الهجاء فقد توازى أطفال الفصلين فى ذلك .

وأما فى التعبير فقد لوحظ أن أطفال التجربة كانوا أكثر حيوية وانطلاقا فى عملية التعبير .

نقد التجربة :

- خلط القائمون بهذه التجربة بين الطريقة الكلية وطريقة الخبرة التى تعتمد فى جوهرها على الخبرات التى يمر بها الأطفال فى انتقاء الكلمات والعبارات التى يدربون على قراءتها

ومن المعروف أن الطريقة الكلية تعتمد أساسا على جمل وكلمات معدة فعلا .

- عدم الالمام الشامل بجوانب هذه الطريقة أو بأهمية تجريد الحروف بدأ بيد مع تقديم التراكيب والعبارات ،لقد ظن أن تجريد الحروف في الطريقة الكلية ينبغي أن يأتي في النهاية ،ولكن الأمر الذى أكدته التجارب العملية ،والواقع أنه لاغنى عن تجريد الحروف في بداية تعليم الطفل القراءة .
- عدم التقيد باستعمال اللغة الفصيحة ،وذلك على الرغم من أهمية البدء مع الأطفال منذ نعومة أظفارهم بالفصحى البسيطة، وقد ثبت من كثير من البحوث المصرية أن لغة الطفل المصرى لاتبعد الا قليلا عن اللغة الفصحى .
- عدم وضع خطة واضحة ودقيقة لعدد من الكلمات التى تقدم وعدد مرات تكرارها وكذلك عدم وضع خطة محكمة لتقديم الجمل ونوعياتها .
- الاهتمام ببعض المهارات دون الأخرى ،فمهارات القراءة أكثر من مجرد الفهم ،وكذلك مهارات الكتابة أكثر من مجرد الانطلاق فى التعبير وأكثر من حسن الخط .
- الضوابط العلمية لم تنل حظا ،لأنه لاتوجد ضمانات لتساوى المجموعتين التجريبية والضابطة فى السن والذكاء،والمستويين الاجتماعى والاقتصادى .

وقد سبق نقد تطبيق الطريقة الكلية فى الفصل الثانى من هذا البحث .

ب - تجربة القراءة الصحفيـــة : [1]

أساسهـــا :

ميل الطلاب الى قراءة الصحف ،واقبالهم على مادتها ،وتتبـــع موضوعاتها وأخبارها ،لما تطالعنا به من مواد طريفة وموضوعـــات جديدة تشغل الرأى العام والطالب يشوقه أن يعيش مع الناس ، ويشترك فى مناقشة مايشغلهم ،ومن هنا يعظم اقباله على القــراءة الصحفية ،والاستماع اليها ،ومناقشة مادتها .

مجالهـــا :

مدرسة النقراشى النموذجية الثانوية .

خطواتهـــا :

- يقسم المعلم طلاب الفصل مجموعات ، تتكون كل منها من خمســة أو ستة .
- يكلف المعلم أفراد كل مجموعة أن يتدارسوا - بصورة عامـــة - الصحيفة التى معهم قبل الحصة ،ليختاروا أهم أخبارها فى نظرهم ، ويناقشوه فيما بينهم مناقشة اجمالية .
- على أن يضع المعلم نظاما يفضى بشراء أكبر مجموعة ممكنـــة من الصحف والمجلات .
- اذا بدأ الدرس اختار المعلم طالبا من احدى المجموعات وأجلسه مكانه ،والصحيفة أمامه ،ويعتبر هذا الطالب رئيسا للمجلة ، أما المعلم فيتخذ مكانه بين طلابه فى آخر الفصل ،كأنه فرد منهم .

---

(١) عبد العليم ابراهيم . الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية . مرجـــع سابق . ص ص ٣٨٧ - ٣٨٨ " بتصرف "

ـ يقرأ رئيس الجلسة فى الصحيفة التى بيده الخبر الذى استرعى نظره ، ونظر زملائه فى مجموعته ، ثم يوجز هذا الخبر بعبارة عربية سليمة .

بعد ذلك تبدأ مناقشة الموضوع ، على أن يديرها رئيس الجلسة ، وعلى أن تكون جميعها بلغة عربية سليمة ، فاذا تمت المناقشة ترك الرئيس مكانه ، واختار المعلم طالبا غيره من مجموعة أخرى ، ليحل محل زميله السابق .... وهكذا .

نتائجهـــا :

ـ اقبال الطلاب على هذه التجربة فى اعجاب وشوق .
ـ تدريب الطلاب على فن السؤال والحوار ، والاجابة المقنعة المركزة وعلى التفكير العميق ، والربط بين المعلومات والأحداث ، وأيضا تفتيح عيونهم وعقولهم على آفاق جديدة من البحث والقـــراءة والتعبير .
ـ تهيئة نماذج للمواقف الحيوية التى يستخدم فيها الطلاب اللغة العربية السليمة ، استخداما ناجحا فى مجالات الفهم ، والاستمـــاع ، والقراءة والتفكير ، والتعبير .

ويرى الباحث أن هذه التجربة التربوية تؤكد الدور المهم الـذى تقوم به الصحافة فى مجال تزويد الطلبه بزاد من الثقافة العصريـــة وهو مايجب التأكيد عليه واستغلاله فى حصص القراءة الحرة بشكـــل ايجابى ، توسيعا لمدارك الطلاب ومواجهة لقصورهم فى مجال التعبيرين الشفوى والتحريرى ، وايضا تنمية لمهارة الاستماع لديهم .

أما فيما يتعلق بالدراسات التى أجريت فى مجال القراءة فمن أهمها ماظهر بهدف معالجة الألفاظ التى يقرأها التلميذ فى كل مرحلة ، لتخليص كتب القراءة من المفردات الصعبة وغير المألوفة .

وقد ظهرت هذه الدراسات على هيئة قوائم منها : قائمة كل من :(١)

- فؤاد البهى السيد : اعتمدت على المواد المقروءة للكبار .
- محمد قدرى لطفى ، وزارة التربية والتعليم : اعتمدتا على كتب الصغار .
- ابراهيم الشافعى : اعتمدت على تحليل كتابات التلاميذ الشائعة فى المذكرات الشخصية لتلاميذ السنة الأولى الاعدادية بمدينة الاسكندرية .
- محمد محمود رضوان : اعتمدت على تحليل أحاديث الأطفال الداخلين الى المدرسة الابتدائية .
- محمود رشدى خاطر : وقد اعتمد على أكثر من مصدر" .

هذه بعض قوائم ظهرت متفرقة تخدم مجال القراءة وتحصر الألفاظ التى يقرأها التلميذ فى مرحلة معينة ، ولكن الباحث يرى ضرورة اجراء دراسات مكثفة فى هذا الشأن ، لاعداد قوائم متدرجة تخدم كافة المراحل التعليمية وفق مستوياتها المختلفة حتى يمكن الافادة منها فى اعداد كتب قراءة تجد من يقبل عليها اقبالا تاما لأنها تلائمه .

---

(١) محمد عبد القادر أحمد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجع سابق ص١١٠

كما ظهرت دراسة اخرى — وهى الوحيدة — فى مجال تفضيل احدى الطرق التعليمية للقراءة للمبتدئين ، أجريت فى الاربعينات وقد اثبتت هذه الدراسة الميدانية — سبق الاشارة اليها فى الفصل الثانى من هذا البحث خلال بيان تطور طرق تعليم القراءة — جدوى الطريقة الذليلة وأفضليتها على الطريقة الجزئية .

وهكذا ينقصنا اجراء تجارب ودراسات ميدانية تتعلق بالعديد من مجالات القراءة كتطوير تعليمها — خاصة وأن ماتطبقه اليوم مستمد من طرق تعليم لغات أجنبية — وكتحديد الميول القرائية لدى تلاميذ المراحل المختلفة ، وكتحديد معايير لقياس صعوبة مواد القراءة ... الى غير ذلك من الاوجه المتعددة .

٢ - فى مجال النحـــو :

مما هو جدير بالتسجيل فى مجال تعليم النحو أنه رغم الشكاوى المتكررة من ضعف الطلاب فى هذا المجال ، الا أنه لم تظهر بحوث علمية تجريبيـــة تتعلق بتطوير طرق تعليمه ، لتعمل على تحسينها ،كما لم تظهر بحـــوث - أيضا - تتعلق بتحديد مناهج النحو وفق مستوى المتعلمين ونضجهـــم العقلى مع توزيعها على المراحل التعليمية المختلفة .

فتفضيل طريقة على أخرى فى مجال طرق تعليم النحو ، وتعليـــــل اختيار موضوعات معينة لابد أن يقوما على أساس علمى باجراء تجارب ودراسات ميدانية يعتمد عليها فيما يتعلق بهذين المجالين ،حتى لا يترك ذلـــك الى مجرد وجهات نظر وخبرات شخصية لا يدعمها أى دليل علمى .

أما فيما يتعلق بالدعوات التى ظهرت فى العصر الحديث بـــدءا من ثورة طه حسين التى تلتها دعوات ابراهيم مصطفى عام ١٩٣٧ ،لجنة وزارة المعارف عام ١٩٣٨ ،أمين الخولى عام ١٩٤٢ ، مؤتمرات عربيـــة ومحلية بدءا بمؤتمر لبنان عام ١٩٤٧ وانتهاء بالمؤتمر التاسع لاتحـــاد المعلمين العرب بالخرطوم عام ١٩٧٦ ، ومجمع اللغة العربية فى دوراته ـ

فهى دعوات فى مجملها دراسات تتعلق بتيسير النحو ، وقـــد عرض هذا البحث ما أسفرت عنه هذه الدعوات من توصيات ودراســات فى الفصل الرابع المخصص للتوصيات والمقترحات .

٣ - فى مجال التعبير :

أجريت تجربتان احداهما تتعلق بقياس أثر التعبير الكتابى المنطلق ، والثانية بتدريب الطلاب على التعبير الحر ، وفيما يلى عرض موجز لكل منهما :

أ - تجربة قياس أثر التعبير الكتابى المنطلق : (١)

هدفها :

التشجيع على الانطلاق فى التعبير الكتابى ، وقياس ذلك .

مجالها :

أحد الفصول الضعيفة فى التعبير الكتابى بالمدرسة الابتدائية النموذجية بحدائق القبة خلال العام الدراسى ١٩٤٥ - ١٩٤٦ .

خطتها :

- اتاحة معلم اللغة العربية لتلاميذ هذا الفصل فرصة الانطلاق فى الكتابة دون أى قيد ، فهم يعبرون عما يدور فى نفوسهم بلغتهم الطبيعية .
- لم يقم المعلم بتصحيح ماكتبه التلاميذ ، بل اكتفى بقراءته والتعليق عليه .

نتائجها :

- تشجيع الأطفال على التعبير الكتابى بدليل كثرة وغزارة انتاجهم .

---

(١) محمد عبدالقادر احمد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجع سابق ص٢٣٩ . " بتصرف "

- تطور لغة التلميذ الى الأفضل ، فكانت فى كل فترة خيرا من سابقتها .
- تعادل هذا الفصل ـ موضوع التجربة ـ مع الفصول الأخرى القوية فى آخر العام .

ويرى الباحث أن هذه التجربة قد قامت على أساس عدم اضعاف ثقة التلميذ فى نفسه فابتعدت عن مجال كثرة الشطب والتصويب ، ولنقد هذه التجربة وجب التنويه الى مايلى :

(١) التعليق على موضوعات التعبير أمر مهم فعلا للتوجيه ، وللتشجيع .

(٢) قراءة الموضوعات دون أجراء أى لون من ألوان التصحيح لايضمن استمرار التدريب على اساس سليم .

(٣) أغفلت التجربة قيام المعلم بأيسر ألوان التصحيح ـ بعيدا عن مجال الشطب لتحقيق الهدف من التجربة ـ وهو تجميع الأخطاء الشائعة ومناقشة التلاميذ فيها تفاديا لتكرارها فى موضوعات لاحقة .

(٤) ترك الحرية للتلاميذ فى اختيار الموضوعات التى يريدون التعبير عنها ، أمر مهم لاشك فى ذلك ، ولكن لابد أن يلازمه اختيار محدد من بين عدة موضوعات تعرض عليهم مرتبطة بما يدرسلهم فى المواد الأخرى ، وملائمة لنموهم العقلى واللغوى .

على أن يتم مناقشة هذه الموضوعات داخل الفصل فيتدرب التلميذ على طرق معالجة موضوعات التعبير ، ثم بعد ذلك يفسح له المجال للكتابة الذاتية .

ب - تجربة تدريب التلاميذ على التعبير الحر:(١)

هدفها :

تشجيع الطلاب على الاكثار من الكتابة ، مع اعطاء الحرية لهم فى اختيار ما يعالجونه من موضوعات .

مجالها :

مدرسة المعادى الثانوية النموذجية فى العام الدراسى ١٩٦٠ - ١٩٦١ .

خطتها :

- عدم الاقتصار على الموضوعات التى تقترح على الطلاب فى حصة التعبير ، بل لهم أن يزيدوا عليها ما يختارونه .

- تسجيل هذه الموضوعات الاضافية فى الكراسات الأصلية للتعبير حتى تكون موضع اهتمام من جانب الطلاب ، وموضع عناية من جانب المعلمين .

نتائجها :

- كثرة الموضوعات الاضافية من جانب الطلاب بما يعادل موضوعين بعد كل موضوع من الموضوعات المشتركة .

- تحرى الاجادة فى عرض الموضوعات ، وازدياد اقبال الطلاب على الكتابة واتساع آفاقهم .

ويرى الباحث أن هذه التجربة تختلف عن التجربة السابقة فى نقطتين :

(١) عدم التعرض لطريقة تصويب أو اهتمام المعلمين بهذه الموضوعات

---

(١) عبد العليم ابراهيم . الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية . مرجع سابق ص ٣٩٥

الاضافية .

(٢) اهتمت بجانبى التعبير الذاتى ، والتعبير المشترك داخل الفصل وهذا اتجاه سليم ، ويمكن أن يضاف اليه العمل على تشجيع الكتابة الذاتية باختيار أصلحها لضمه الى أعمال الاذاعة والصحافة المدرسية .

وأما عن الدراسات والبحوث فى مجال التعبير ، فأهم ما نفتقر اليه فى هذا الشأن اجراء دراسات تهتم بتحديد مجالات النشاط اللغوى المتعلقة بالتعبير والملائمة لكل مستوى دراسى .

وقد نتج عن عدم الاهتمام بهذا الجانب عدم ربط التنمية اللغوية بتخطيط محدد واضح فى مناهجنا التعليمية .

٤ ـ فى مجال الاملاء :

تعددت الدراسات [١] فى هذا المجال ، متناولة موضوعات شتى ، أذكر منها على سبيل المثال ما تناول :ـ

ـ الصعوبات التى تعوق الكتابة عند الناشئين (مجمع اللغة العربية . الدورات الرابعة عشرة ، والخامسة عشرة ، والسادسة عشرة ، والثامنة والعشرون . القاهرة من عام ١٩٤٧ الى عام ١٩٥٦ .

ـ تيسير قواعد الاملاء :(عبد الفتاح اسماعيل شلبى . تقرير عن بحث فى تيسير قواعد الاملاء . ادارة البحوث الفنية وزارة التربية والتعليم . القاهرة . ١٩٦٠ .

ـ تحديد الأخطاء التى يقع فيها التلاميذ فى المراحل التعليمية المختلفة بما فى ذلك المرحلة الجامعية . :(محمد أبو الفتوح شريف . من الأخطاء الشائعة فى النحو والصرف واللغة ، مكتبة الشباب ، القاهرة . ١٩٧٦ ؟

---

(١) محمود رشدى خاطر وآخرين . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . مرجع سابق . ص ٢٧٨ ، ص ٢٩٠ ـ ٢٩١ .

- الاخطاء الشائعة في الاملاء في الصفوف الثلاثة الاخيرة من المرحلة الابتدائية ، وأسبابها ، وطرق علاجها : (حسن شحاته . الأخطاء الشائعة في الاملاء في الصفوف الثلاثة الاخيرة من المرحلة الابتدائية ، تشخيصها وعلاجها رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس . القاهرة ، ١٩٧٨ .

هذه الدراسات وغيرها يجب أن تفيدنا في مجال العمل على حصر الألفاظ الاملائية التي يجب تعليمها في كل مستوى دراسي ، على أن يتم ذلك باجراء بحوث ميدانية في المراحل التعليمية المختلفة ، لتحديد هذه الألفاظ وتصنيفها ، بدلا من ترك المعلم بلا دليل على بين يديه يرشده الى ما يجب أن يعمله لتلاميذه .

أما فيما يتعلق بمجال تيسير الكتابة فقد ذُكرت آخر صورة توصلت اليها تجربة تمت في الفترة من يونيو ١٩٧٥ الى أبريل ١٩٧٦ تحت اشراف المجمع اللغوى ووزارة التربية والتعليم ، وقد ذُكرت في الفصل الرابع - المخصص للمقترحات والتوصيات - من هذا البحث .

• ـ فى مجال الأدب :

أجريت تجربتان تتعلق احداهما بدراسة الأدب حول محور الأحداث التاريخية ، والثانية بدراسة الأدب فى ظل القومية العربية ، وفيما يلى عرض موجز لكل منهما : (١)

أ ـ تجربة دراسة الأدب حول محور من الأحداث التاريخية :

هدفهـــا :

العمل على جذب الطلاب نحو دراسة الأدب ، وقـــراءة موضوعاته .

مجالها :

الصف الأول فى مدرسة المعادى النموذجية الثانوية .

خطواتها :

ـ تحديد محاور منهج الأدب لهذا الصف وهى :

تصوير الشعر الجاهلى لحياة العرب ـ تنوع هـــذا الشعر فنونا وأغراضا مختلفة ـ ترجمة بعض الشعراء .

ـ ادارة المنهج حول ثلاث قصص هى :

قصة امرئ القيس وحياته ـ قصة حرب داحس والغبراء ـ قصة النعمان ومجالسه ، وعلاقته بالشعراء وطرف من سيرته .

ـ اعداد طائفة كبيرة من الاسئلة فى كل قصة .

نتائجها :

ـ تحقيق أهداف المنهج ، وهى تصوير الحياة العربية الجاهلية فى السلم والحرب ، ووصف العادات وأساليب العيش ، وعرض نماذج من فنون الشعر الجاهلى المختلفة

---

(١) عبد العليم ابراهيم . الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية . مرجع سابق ص ص ٣٩١ ـ ٣٩٤

وعرض أيضا لشعراء جاهليين .

- اقبال الطلاب على دراسة الأدب وقراءة قصصه .

ويرى الباحث أن قبول هذه التجربة يتوقف - أساسا - على مدى تطابق نصوص الشعر فى القصص المذكورة مع ما ينص المنهج على دراسته ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى أنه ليس يخاف ما يحتاجه دراسة تلك القصص المتعددة فضيما تحتويه من نصوص شعرية يتوقف استيعاب حلقات كل قصة على فهمها - من جهد ووقت من جانب كل من المعلم والمتعلم .

أضف الى هذا وذاك أن هذه التجربة قد أغفلت تماما فن النثر الجاهلى بما فيه من ألوان مهمة كالخطابة والوصية والمثل والحكمة ، فالشعر ليس وحده مرآة العصر الجاهلى بل الأدب بشقيه شعرا ونثرا

والمفروض فى التجربة أنها لا تتعارض مع المنهج ، ولا تنقص منه شيئا .

ب - تجربة دراسة الأدب فى ظل القومية العربية :

أهدافها :

- اسهام العملية التربوية فى خدمة الأهداف القومية .
- توثيق الصلة بين المنهج الأدبى والتيارات الفكرية التى توقظ المشاعر وتثير العواطف ففى ذلك حياة وقوة لدرس الأدب .

مجالها :

جربت فى الصفين الأول والثانى من مدرسة النقراشى النموذجية الثانوية فى العامين الدراسيين (٥٩-٦٠) و (٦٠-٦١) .

منهجها :

يقوم منهج التجربة على اختيار طائفة من النصوص الأدبية ، تتصل بالمعنى القومي وتبرزه ، وتعرض صوره في العصور المختلفة .

خطواتها :

- طبع النصوص في بطاقات تحتوى على أسئلة كثيرة .
- معالجة بعض الاسئلة في الفصل ، والبعض الآخر يستقل به الطلبة في المنزل .
- اتخاذ بعض الوسائل لنجاح التجربة كتوفير الكتب والمراجع اللازمة بين أيدى الطلاب ، وتخصيص ركن للقومية العربية في صحافة واذاعة المدرسة ، وتشجيع الطلاب على كتابة البحوث في هذا المجال ، ومكافأة المتفوقين منهم .

صعوبات واجهت التجربة :

- عدم فهم القومية العربية ، وعدم ابراز سماتها في كل العصور بدرجة واحدة .
- ضعف الوحدة العربية ، والروابط القومية في بعض العصور .
- سير كتب الأدب في اتجاه مغاير لاتجاه هذه الطريقة ، فلابد من اختيار أكثر النصوص الصالحة من مصادر أخرى .
- احتواء المنهج لمسائل وحقائق أخرى .

تذليل الصعوبات :

- عولج مايتعلق باختيار النصوص ، بمزيد من البحث في هذا المجال ، وفاء بما هو مطلوب .
- قوبل مايتعلق بمفهوم القومية العربية باضافة وحدات تتعلق بهذا المجال منها :

* المجتمع العربي : وشملت نصوصا تمثل العصبية القبلية وأخرى تمثل التضامن العربي .
* ملامح الشخصية القومية : وقد تجلت في أشعار الفخر والهجاء والمدح والحكم ...
* كفاح العرب : بما صوره الأدب لكثير من ظواهر هذا الكفاح .
* مقومات القومية العربية : وقد تضمنت هذه الوحدة تصويرا للجهود العربية في العلم والثقافة ،وتعبيرا عن وحدة الآمال والمشاعر .

وقد روعي تعزيز ذلك بجعل موضوعات القراءة والتعبير والتدريب اللغوي مما يخدم فكرة التجربة .

تقويمهـــا :

أثبتت اجابات الطلاب في الاختبارات الشهرية والفترية ،وفي الامتحانات التجريبية وامتحان النقل – مايشهد بنجاح التجربة .

ويرى الباحث أن دراسة الأدب على ضوء هذه التجربة يعرضه الى :

– بتر بعض القصائد التي تشتمل على أكثر من غرض واحد ،للوقوف على الابيات التي تدخل في نطاق موضوع التجربة ،حيث أن بعض القصائد العربية تجمع بين أكثر من غرض واحد ،وهذا يتنافى بالطبع مع الدراسة الصحيحة للقصيدة ككل .
– توزيع انتاج الأدباء وفق وحدات التجربة ،مما لا يمكن معه اصدار احكام موضوعية على الأدباء .

كما أن تقسيم الادب وفق موضوعات أو فنون معينة ،وتتبعهـــــا
في العصور المختلفة ،تعتبر دراسة تخصصية جامعية لاتتفـــــق
والتعليم المدرسي ٠

وفي مجال الادب نحن نفتقر الى اجراء بحوث ميدانية تتعلـــــق
بأي العصور تبدأ بها دراسة الأدب في المرحلة الثانوية ،كما سبـق
توضيح ذلك في الفصل الثاني المتعلق بطرق تعليم فروع المادة ٠

٦ ـ في مجال وحدة اللغة :

أجريت تجربتان تربويتان بشأن تدريس اللغة العربية كوحدة متماسكة الاولى في العام الدراسي ٥٦ ـ ٥٧ ، والثانية في العام الدراسي ٥٨ ـ ٥٩ ، وقد سبق عرضهما في الفصل الاول من هذا البحث تحت عنوان "وحدة اللغة في مجال التجريب التربوي" خلال الحديث عن مشكلات تفريع المادة .

وهناك تجربة سابقة (١) على هاتين عمدت الى تدريس اللغة العربية كوحدة واحدة دون اللجوء الى فروعها ، ولكن بطريقة مختلفة تماما عن التجربتين السابقتين ، وهي تشير في مضمونها الى الصلة القوية بين اللغة العربية والمواد الاخرى .

أساسها :

الغاء دروس اللغة العربية كلها ، فيقوم معلم اللغة العربية لا بتدريس النحو والتعبير بل يقوم بتدريس التاريخ والجغرافيا والطبيعة والصحة .

مجالها :

أجريت هذه التجربة عام ١٩٢٩ في مدرسة الأورمان النموذجية الابتدائية على تلاميذ السنة الثالثة .

---

(١) فتحي يونس . صحيفة التربية . يونيو ١٩٧٧ س ٢٩ ع ٣ ص ص ٤٤ ـ ٤٥ .

خطتها التنفيذيـــة :

يقوم معلم اللغة العربية بشرح مواد التاريخ والجغرافيا والصحــة بلغة عربية سليمة ويكلف التلاميذ كتابتها بلغة صحيحة ، فيقوم ذلك مقــام دروس الانشاء والمحادثة ، ثم يطبع لهم هذه الدروس بلغة يمكن أن تكــون مزاجا مـــن انشائه ، وانشاء التلاميذ ، على أن يطالــع معهم هــذه الدروس ، فيقوم ذلك مقام دروس المطالعة .

واذا صادف التلاميذ أثناء ذلك قطعة شعرية تتصل بموضوع من تلــك الموضوعات ، فعليهم أن يحفظوها فيقوم ذلم مقام دروس المحفوظات ، وهكذا .

نتائجهـــا :

– أنه يمكن اعفاء التلاميذ فى المدارس الابتدائية من جزء كبير مـــن النحو العربى ، وأنه يمكن تأخير تدريسه حتى المرحلة المتوسطــة من مراحل التعليم الحالى .

– أن تعليم اللغة بهذه الطريقة غير المباشرة ، كان أجدى لتلاميــذ المدارس من تعلمها بالطريقة المباشرة ، وأن معلمى المواد الأخرى يؤدون لهذه اللغة أكبر الخدمات باستخدام اللغة الصحيحــة فى شرحهم للمواد التى يقومون بتدريسها كالجغرافيا والتاريخ .

– أن لدى التلاميذ استعدادا كبيرا للتقدم فى اللغه العربيــة متى درسوا المواد الاخرى بطريقة قصصية او بطريقة تمثيلية .

نقد التجربة :

- يؤخذ على هذه التجربة أنها غير علمية، وغير واقعية ،حيث أن معلمى المرحلة الابتدائية ،وخاصة المتخصصين منهم فى اللغة العربية ،غير مؤهلين لاتربويا ولاعلميا للقيام بتدريس المواد الاخرى باللغة العربية .

وكذلك فان معلمى المواد الأخرى غير مؤهلين لاتربويا ولاعلميا لتعليم اللغة العربية. هذا علاوة على الخطورة التى تكمن فى تحويل دروس المواد العلمية الى دروس للغة العربية ، اذ أن معنى هذا أن تطغى أهداف تعليم اللغة العربية على أهداف تعليم المواد الاخرى .

- كما أنه لايمكن الوثوق بالنتائج التى خرجت بها هذه التجربة لاعتمادها على التخمين والظن ، وقد أقر القائم على التجربة - الاستاذ ابراهيم مصطفى - أنه " بهذه الطريقة أمكن تدريس جميع مواد اللغة العربية فيما عدا النحو ،وكان فى اعتقادنا أن تقويم ألسنة التلاميذ بالطريقة السابقة يمكن أن تغنيهم عن دروس النحو ، وقد لاحظنا تقدما مطردا لدى التلاميذ من هذه الناحية ، وان كنا لم نتمكن من تسجيل ذلك بطريقة احصائية دقيقة بالمعنى الصحيح ،وربما كان ذلك عيبا واضحا فى مزاولة هذه التجربة لانتردد فى الاعتراف به " .

ونحن فيما يتعلق بمجال وحدة اللغة ، فى أمس الحاجة الى اجراء دراسات وتجارب ميدانية على اسس علمية لتحديد اطار للغة يدعم وحدتها فى المجال التعليمى .

ثانيا : دراسات وتجارب ميدانية تتعلق باللغات القومية خارج مصر

==========

هذه طائفة من الدراسات والتجارب الميدانية تتعلق بما يلى :

١ - فى مجال القراءة :

نظرا للغرب الى القراءة على أنها الركن الأساسى فى العملية التعليمية ، فتناولها علماؤهم بالدراسة والبحث من عدة زوايا مختلفة منها :-

أ - مواجهة صعوبات القراءة فى المرحلة الأولى :-

فأجريت بحوث مستفيضة فى هذا المجال أسفرت عن تحديد للقدر المشترك من الألفاظ اللغوية التى يمكن تقديمها لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، لتخليص كتب القراءة من الألفاظ الصعبة ، ومما لم يألفه التلاميذ .

واعتمدت البحوث والدراسات فى هذا المجال على دراسة بيئات التلاميذ ، وكتاباتهم ، وأحاديثهم ، ثم عمد الباحثون الى ما استخلصوه من ألفاظ واضحة وسهلة فحصروها فى قوائم تخدم مؤلفى كتب الاطفال ، ومن أصحاب هذه القوائم :-

" ثورنديك ، جيتس ، كايب ، فرتسون ، بيكر ، وأوجدن .

ب - تحديد الميول القرائية لدى الطلاب :-

وتم ذلك باجراء عدة بحوث فى أمريكا على طلاب المرحلتين الاعدادية والثانوية أسفرت عن :-

- أن الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين الحادية عشرة والرابعة عشرة ، لا يستطيعون أن يقرؤا قراءة هادفة .

ويرجع " شونل " هذا الى عدم اهتمام المعلمين بمعرفة طرق تشخيص التأخر فى القراءة ، وعلاجه .

- أن معظم طلاب المرحلتين يقبلون على قراءة الروايات المثيرة ، وعلى الموضوعات الرخيصة .

ويعلل " شونل " لذلك بأن هذا يرجع الى نقص التوجيه من جانب المعلمين ، والى كون كتب القراءة والأدب لا تتناسب مع أعمارهم ، ولا يميلون اليها .

- شدة الاقبال على قراءة الصحف وخاصة بين البنين ، وتؤكد " مسز لورنس " أن ذلك عمل يمكن استخدامه في دروس اللغة .

جـ - تحديد المهارات الأساسية في القراءة :

استخدم الباحثون في هذا المجال طريقتي الارتباط والتحليل العاملي ومنهم : هيليارد " ، " واديث جاي " وقد اتضح من خلال هذه البحوث ضرورة العناية بعدة مهارات تعتبر اساسية في مجال القراءة وهي : الاحساس البصري الدقيق بالكلمات - الادراك الواضح للمعاني - الوعي بالمفاهيم الضرورية لتكييف القارئ لنوع القراءة .

د - تطوير مفهوم القراءة :-

من أشهر البحوث التي اجريت في هذا المجال :

بحوث ثورنديك ، والتي كان من نتيجتها الاهتمام بجانب الفهم كعنصر من عناصر عملية القراءة ، وبحوث جد وبزويل ، التي أضافت عنصر النقد اليها .

هـ ـ مدى امكانية تعليم الاستماع :

أثبتت بعض بحوث قام بها الباحثان " برات " على تلاميذ الصف السادس الابتدائى ، " وهولو " على تلاميذ الصف الخامس الابتدائى ـ أنه يمكن تنمية مهارات الاستماع لدى التلاميذ ، وأن مهارات الفهم والتهجى ، والنشاط اللغوى ككل ترتبط بمهارات الفهم فى الاستماع .

و ـ حول السرعة فى القراءة (١) :ـ

أجريت تجارب فى اللغة الانجليزية لتقدير عدد الكلمات التى يمكن أن يقرأها الانسان المتمرن فقدرت بحوالى ٥٠٠ كلمة فى الدقيقة ، كما أثبتت التجارب العلمية أن الانسان يستطيع أن يقرأ الكلمات بسرعة أكبر من قراءة الحروف المتفرقة ، كما يستطيع أن يقرأ الكلمات داخل الجمل والفقرات بسرعة أكبر من قراءة الكلمات المتفرقة .

ولقد نالت سرعة القراءة اهتمام كثير من الباحثين فى الغرب فظهرت بحوث وتجارب حول حركات العين فى أثناء القراءة ، فنتج عنها الحقائق التالية :ـ

- أن حركة العين خلال القراءة لاتكون حركة متواصلة بل تكون حركة متقطعة ، تتألف من سلسلة قفزات ووقفات متتالية .

---

(١) محمد عبد القادر أحمد . طرق تعليم اللغة العربية ، مرجع سابق ص ص ١٤٨ ـ ١٥٠ .

- أن الوقفات تكون أطول من القفزات بوجه عام ، فان المدة التي تستغرقها القفزات تتراوح بين $\frac{١}{١٣}$ وبين $\frac{١}{٢٤}$ حسب الاشخاص، وأما المدة التى تستغرقها الوقفات فتتراوح بين $\frac{١٢}{١٣}$ و $\frac{٢٣}{٢٤}$.

- أن رؤية الكتابة وتمييزها لاتتم الا فى أثناء الوقفات ويتراوح ما يقرأه الانسان خلال الوقفة الواحدة من حرف الى عدة كلمات ، والقارىء الجيد من يكون مدى تعرفه واسعا ،أى عدد الكلمات التى يدركها فى الوقفة الواحدة أكبر .

- لاتسير حركات العين وقفزتها فى اتجاه واحد من أول السطر الى آخره بل تكون أحيانا رجعية ، لأن العين قد تقفز الى الوراء فى السطر نفسه ،وقد تقف عند نقطة تكون قد مرت عليها فى وقفاتها أو قفزاتها من قبل ، وتكثر الحركات الرجعية عند القراء الضعاف وعند المبتدئين ، وتقل باستمرار التمرين الى أن تزول تماما ، وقلة هذه الحركات يؤدى الى سرعة القراءة وتوجد هذه الحركات عند كل القراء ،وهى أمر طبيعى لأنها تؤدى وظيفة أساسية للقارىء عندما يرغب فى التثبت من بعض الافكار أو نقد مايقرأ .

- يقلل التمرين المستمر على القراءة من عدد الوقفات كما يقلل من المدة التى تستغرقها هذه الوقفات ،ويزيد فى سرعة القراءة زيادة كبيرة .

وهناك أنواع من القراءات فرضتها ظروف الحياة المعاصرة يستخدم فيها الانسان مهارة السرعة ، وان كان مستوى السرعة يختلف فيما بينهما ، من ذلك: القراءة الخاطفة أو قراءة التصفح .

ز - مدى تأثير ضعف الابصار على القراءة :-

أكدت بحوث " بزول " أن عملية القراءة والتمكن منها لاتتوقف فقط على عامل الابصار وانما هناك عدة عوامل تؤثر فى هذه العملية ومن ذلك : حالة المتعلم النفسية ، وطبيعة المادة المقروءة ومدى ميل الطالب اليها .

من هذا العرض يتضح لنا مدى اهتمام الدول الاخرى بمجال القراءة واجراء العديد من الدراسات والبحوث الميدانية المتعلقة بها ، ونحن فى حاجة ضرورية لدراسة مثل هذه البحوث والتجارب لتحديد أوجه الافادة منها ، ثم اجراء المماثل لها فى اللغة العربية - بما يتلاءم وطبيعة هذه اللغة خاصة فيما يتعلق منها ب :-

مواجهة صعوبات القراءة - تحديد الميول القرائية - مجال السرعة فى القراءة - المهارات .

٢ - فى مجال قواعد اللغـــة :

كل مايمكن الاشارة اليه فى هذا المجال هو أن مناهج قواعد اللغــة فى كل من انجلترا وأمريكا -على سبيل المثال- تبنى على دراسات ميدانيــة يقوم فيها الباحثون بتحديد الاخطاء الشائعة لدى تلاميذ كل مرحلـــة تعليمية من خلال كتاباتهم وأحاديثهم ، لبناء مناهج قواعد اللغة علـــى أساسها ، فتكون مما يحتاج اليه التلميذ فعلا ، فضلا عن ضمان انتقـــال أثر التدريب فى حياتهم .

ومع مراعاة أنهم يقومون بعد عملية التحديد والحصر للاخطاء ومعالجتها بتعيين قواعد اللغة الملائمة لها ، بعملية ترتيب لهذه القواعد لملائمتهـــا لمستوى النضج للتلاميذ فى مراحلهم التعليمية المختلفـــة .

وقد سبقت الاشارة فيما يتعلق بالدراسات الخاصة بمجال تعليم النحـــو فى مصر فى هذا الفصل الى ضرورة اجراء مثل هذه الدراسات ، والـــى جدواها .

٣ – في مجال التعبيـــر :

أجريت عدة بحوث في انجلترا ، وأمريكا ، كان الهدف منها هو تحديد مجالات النشاط التعبيري ، ومن هذه البحوث ما قام به " جونســــون " الذي استطاع ان يصل خلال استفتاءاته الى ٧٣ لونا من ألوان النشـــاط اللغوى ، وضعها – بعد تصنيفها – تحت ما أسماه بالمراكز الوظيفية ومنها :

" المحادثة – القاء التعليمات – كتابة محاضر الجلسات – حكايـــة القصص "

وهذه البحوث – بالطبع – قد أدت الى تحديد مجالات النشـــاط اللغوى بما أسفرت عنه نتائجها .

كما أجريت تجربة في احدى المدارس الامريكية عام ١٩١٨ ، للمقارنـــة بين تعليم التعبير عن طريق الموضوعات التقليدية ، وتعليمه عن طريـــق المواقف الاجتماعية ، وبعد توفير الشروط اللازمة لتحقيق التكافؤ بين مجموعتين من التلاميذ تتعلـــم احداهما عن طريق المواقف الاجتماعية ، والثانية عن طريق الموضوعات التقليدية ، أجريت اختبارات خلال التجربة ، وأخـــرى في نهاية التجربة بعد مضى خمسة أشهر عليها ، وقد ركزت هذه الاختبارات على عنصرين هما : جودة الكتابة ، الخلو من الأخطاء الهجائية والنحوية .

وقد أسفرت نتيجة التجربة عن أن الذين تعلموا عن طريق المواقـــف الاجتماعية كانت كتاباتهم أفضل من المجموعة الثانية كما تشير الى ذلك نتيجـــة الاختبار التالـــى (١) :–

---

(١) محمود رشدى خاطر وآخرون ، طرق تدريس اللغة العربية والتربيـــة الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . ص ٢٧٢ .

رقم الاختبار	مجموعة المواقف الاجتماعية		مجموعة الموضوعات المدرسية	
	جودة التعبير	عدد الاخطاء في كل ١٠٠ كلمة	جودة التعبير	عدد الاخطاء في كل ١٠٠ كلمة
١	٧٤	٧	٧٢	٩
٢	٧٩	٦	٧٤	٩
٣	٨٣	٥	٧٦	٨
٤	٨٢	٥	٧٤	٨
٥	٨٣	٥	٧٤	٨

هذا وقد أشار الباحث الى أهمية تحديد مجالات النشاط اللغوى فى الجزء السابق من هذا الفصل الخاص بالدراسات والتجارب فى مصر ، نظرا لشدة الحاجة فى مجال تعليم اللغة العربية الى اجراء دراسات خاصة فى هذا الشأن .

كما سبقت الاشارة الى ضرورة الاهتمام ، واعطاء مزيد من العناية الى تعليم التعبير خلال المواقف الاجتماعية وغيرها . فى الفصل الثانى المتعلق بطرق التعليم .

اولا : التوصيـــــــات

أ - على المستـــوى العربـــى :

١ - مؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب ، الثالث ، الكويت ١٧ - ٢٢/٢/١٩٦٨ ، القاهرة ، الادارة الثقافية ، جامعة الدول العربية . ص ١٦٥ .

كان من توصيات المؤتمر ما يلـــــى :

- أن تكون اللغة العربية الفصيحـــة لغة تدريس جميع مـــــواد المناهج المدرسية فى مختلف المراحل وأن تستقيم على ألسنة المعلمين والتلاميذ نطقا وكتابة وأن يتعمق الايمان بدورها الكبير فى حفظ التراث الحضارى والوجود القومى وأن تبرز خصائصها وقدرتها على استيعاب العلوم والمعارف مهما تشعبت واتسعت .

٢ - حلقة العناية بالثقافة القومية للطفل العربى . بيروت ، ٧ - ١٧/٩/١٩٧٠ . القاهرة ، الادارة الثقافية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلـــوم . ص ٢٩٨ .

أوصت الحلقة بما يلـــــى :

استعمال اللغة العربية الفصيحة السهلة المناسبة لمراحل نمو الاطفال :

١ - يقوم أول كتاب يستخدمه الطفل فى القراءة على الكلمات الفصحى التى يستخدمها الاطفال فعلا فى سن دخول المدرسة والتى يعرفون معانيهـــا على أن يوضع هذا الكتاب موضع التجريب قبل تعميمه وموضع التقويم المتصل .

٢ — كل ما يقدم الى الطفل المبتدىء من مادة مقروءة أو أناشيد أو عبارات تكتب فى اللوحات والملصقات ينبغى أن تستخدم فيه اللغة الفصحى المبسطة المستقاه بقدر الامكان من الحصيلة اللغوية للاطفال مع تهذيبها ان كانت فى حاجة لذلك .

٣ — تنمى حصيلة الاطفال اللغوية بتقديم مفردات وتعابير جديدة تدريجيا وتكرارها عددا من المرات على أن يكون فى متناول المعلمين والكتاب قوائم بهذه المفردات والتعابير لكى تقدم للاطفال فى جميع المواد الدراسية .

٤ — يتبع فى تقديم الصيغ والاساليب التى تختص بها اللغة الفصحى ولا ترد فى لغة الاطفال نفس الاسلوب المتبع فى تقديم الكلمات الجديدة .

٥ — توصى الحلقة جامعة الدول العربية بتشكيل لجنة من الاخصائيين لوضع خطة تقوم على أساسها كل دولة عربية بعمل حصر للالفاظ التى يشيع تداولها بين تلاميذ المدرسة الابتدائية والتى يكثر ورودها فى كتبهم وترتيبها فى قوائم طبقا لاسس يتفق عليها .

كما تدعو الحلقة جامعة الدول العربية الى أن تؤلف بعد ذلك لجنة للتنسيق بين نتائج تنفيذ هذه الخطة تمهيدا لاصدار قوائم موحدة بالمادة اللغوية والتى تناسب الطفل العربى وتنسق هذه القوائم طبقا لدرجة شيوع الالفاظ والتراكيب من جهة وصعوبة المعانى وقيمتها الوظيفية فى اللغة من جهة أخرى .

٦ ـ تجرى دراسات على العناصر التى تشكل صعوبة المادة المستخدمة أو سهولتها ، سواء كانت تتعلق بمحتوى المادة أو الالفاظ المستخدمة فيها ، أو التراكيب وما تشتمل عليه من استعمارات وتقديم وتأخير ، وطول الجملة أو قصرها ... الخ .

٧ ـ يستخدم المعلمون اللغة الفصحى فى تدريس جميع المواد على أن تكون قريبة من لغة الاطفال فى الصفوف الاولى ، وتتدرج فى الصعوبة مع نمو الاطفال اللغوى .

٨ ـ تستخدم اللغة الفصحى فى جميع وسائل الاعلام الموجهة للاطفال .

٣ ـ حلقة تسرب التلاميذ وخاصة فى مرحلة التعليم الابتدائى . الجزائر ، ١٧ ـ ٢٢ / ١ / ١٩٧٢ . القاهرة ، ادارة التربية ، المنظمة ـ للتربية والثقافة والعلوم .

أقرت الحلقة ما يلى :ـ

تيسير اللغة العربية المستخدمة فى تعليم الاطفال ، حتى تصبح أداة طبيعية للتعبير عن مختلف مجالات الحياة ، وتطوير أساليب تعلمها ، وهذا يتطلب دراسات وأبحاث لتحديد وضبط القاموس المدرسى ، واللغة الاساسية فى المرحلة الابتدائية بطريقة علمية ، كما يتطلب دراسة مشكلة الازدواجية فى لغة التعليم فى بعض البلاد العربية وأثرها فى التخلف المدرسى ومن ثم فى تسرب التلاميذ ، وعلى أن تتولى هذه الدراسات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون مع مراكز البحوث التربوية .

٤ ـ مؤتمر الوحدة والتنوع فى الثقافة العربية المعاصرة، القاهرة ٦٥ ـ ١١/ ٥/ ٧٢

القاهرة، الادارة الثقافية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .
ص. ٤٩٥ .

أقر المؤتمر ما يلـــــى :

١ ـ أن قضية الفصحى والعامية تجسد أكثر من غيرها قومية الثقافة ومحليتها ، وأن السير نحو الفصحى هو سير نحو قومية الثقافة ووحدتها ، علـــى حين أن السير نحو العامية هو النقيض المعادى للوحدة القومية .

٢ ـ ان التعليم هو أقرب السبل وأنجحها لتجاوز العاميـــــة ولذلك يدعو المؤتمر الى الالتزام بأن يكون التعليم بالفصحى فى كل مراحل التعليم العام .

٣ ـ أن تحرص وزارات التربية والتعليم فى البلاد العربية على ألا تشتمل كتبها المدرسية الا على المختارات الشعرية الرفيعة من قديم الشعـــر وحديثه .

٤ ـ أن يراعى فى مختارات الشعر الحديث فى الكتب المدرسيـــة أن تكون ممثلـــة للشعر فى أقطار الوطن العربى .

• اجتماع خبراء متخصصين فى اللغة العربية لتحديد مشكلات تدريسها فى التعليم العام بالبلاد العربية، وترتيب أولوياتها واقتراح خطط لبحثها . عمان، المملكة الاردنية الهاشمية ٢ — ٧/١١/١٩٧٤ ادارة التربية . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . جامعة الدول العربية . ص ص ١٥ — ٣٢ .

أقر الخبراء ما يلى من توصيات تتعلق بالجوانب الآتية :

١ — موقع اللغة العربية من المناهج الدراسية :

أن يكون تعليم اللغة العربية مرتبطا بالاهداف القومية وذلك بأن :

أ — ترتبط أهداف مناهجها بالهدفين العربى والاسلامى .

ب — يشتمل محتوى هذه المناهج على قدر مشترك من الموضوعات والنصوص التى تعرف التلاميذ تعريفا صحيحا بوطنهم العربى والاسلامى ومكانته فى الماضى ومشكلاته وقضاياه فى الحاضر وتطلعاته الى مستقبل أفضل، وتعمق شعورهم بقيمهم الفكرية والحضارية والانسانية وتستثير فيهم الاعتزاز بأمجادهم وتاريخهم وبطولاتهم وترسخ فى نفوسهم العقيدة الاسلامية .

٢ — اعداد معلم اللغة العربية :

أ — تيسير الدراسة العالية لمعلمى المرحلة الابتدائية بما يضمن استمرار تنميتهم العلمية والتربوية .

ب — أن يلتقى فى ظل المنظمة العربية ممثلون للكليات التى تعد معلمى اللغة العربية فى الوطن العربى للاتفاق على قدر مشترك من الدراسات اللغوية والتربوية والثقافية فى اعدادهم

يُطمأن به الى قدرتهم على أداء رسالتهم من ناحية، ويتحقق به التقريب بينهم لغويا وثقافيا من ناحية أخرى .

جـ — أن تقرر حوافز تدفع الطلاب الى الالتحاق بهذه الكليات وتدفع المعلمين الى الاقبال على عملهم فى رضا وحماسة .

د — أن توضع للتدريب نظم جديدة علمية وعملية، تحقق أهدافها فى علاج قصور المعلمين والموجهين وتنميهم تنمية حقيقية فى المادة وفى التربية .

هـ — أن تعالج مشكلة هبوط مستوى الخط العربى عن طريق تدريسه على أيدى متخصصين فيه فى دور المعلمين وفى كليات اعداد معلمى اللغة العربية ، وعن طريق تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وانشاء أقسام خاصة لهذا التدريب لكل مجموعة من المدارس وأخيرا عن طريق اعادة التوجيه الفنى للخط العربى .

٣ — أثر معلمى المواد الاخرى فى تعلم العربية :

الى أن يتم تعريب التعليم العالى والجامعى فى الكليات والمعاهد العليا ، يمكن أن يؤخذ بالاجراءين التاليين :

أ — تخصص ساعات محددة لدراسة اللغة العربية فى الكليات العلمية والانسانية وفق برنامج مخطط .

ب — يتوقف نجاح الطالب فى دراسته الجامعية على اجتيازه امتحانا خاصا فى هذه اللغة .

٤ — نوعية اللغة التى تعلم فى مراحل التعليم العـــــام :

أ — أن يعتمد تعليم اللغة العربية فى بداية المرحلة الاولى على ألفـاظ اللغة الفصيحة مما تشيع فى استخدام الاطفال على أن يقترن ذلـك بعملية اثراء للغتهم وتزويدهم بما هم فى حاجة اليه من الالفـــاظ والتراكيب التى تتلاءم مع مستواهم اللغوى والعقلى ٠

ب — أن يترتبط التعليم اللغوى بلغة العصر والفاظ الحضارة على أن يقترن ذلك باقتباس ما يشوق التلاميذ من التراث العربى ، وما يلائمهـــــم منه وما يربطهم به على نحو متدرج ٠

٥ — مستويات الكتب المقـــــررة :

أ — مراجعة كتب المواد الاخرى ، مراجعة لغوية لضمان سلامتها من الناحية اللغوية ، والتقريب بين مستوياتها ما أمكن ذلك ٠

ب — تراعى فى تأليف الكتاب المدرسى العناية بالجانبين التربوى واللغوى الى جانب العناية بالمادة ٠

جـ — اجراء البحوث العلمية التى يتسنى بها وضع مقاييس يعتمد عليهـا فى توحيد مستويات هذه الكتب بعد أن حققت هذه البحوث نتائج واضحة فى كثير من البلاد المتقدمة ٠

٦ ـ البحوث العلمية التى فى مجال تطوير التعليم اللغـــــوى :

أ ـ توجيه مزيد من العناية الى اجراء التجارب والدراسات والبحـــوث العلمية التى يعتمد عليها فى بناء المناهج وتقويمها وفى تأليـف الكتب واختيار أنجح أساليب التدريس.

ب ـ توجيه الجهود الى توفير أدوات القياس الموضوعية التى تســاند على تحقق أهداف الدراسة اللغوية وعلى أن يبدأ ذلك فــــى المجالات التى تثبت أنها صالحة لذلك لقياس الثروة اللغويـــــة وقدرات القراءة بنوعيها (الجهرية والصامتة) واستخدام القواعـد النحوية والاملائية على أن يكون نواة ذلك قيام المنظمة على جمــع البحوث والدراسات التى أجريت فى ميدان تعليم اللغة على الصعيد العربى .

جـ ـ توجيه مراكز البحث التربوى والمجامع اللغوية وغيرها من المؤسسـات المتصلة بتعليم اللغة الى مزيد من العناية بدراسة مشكلاتها ووضـع الحلول لها .

٧ ـ أساليب التدريـــــس:

أ ـ فى القـــــراءة:

فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائيـــــة :

ـ تجرى دراسة ميدانية مدعمة بالاحصاءات لتعرف أجدى طـــرق تعليم القراءة (الابجدية ـ الصوتيـة ـ الكلية ـ التوليفيـــة) .

ـ توحد الطريقة التى يسفر البحث عن جدواها بين بلاد الوطن العربى .

ـ يقوم الخبراء والمعاهد المتخصصة بعملية رصد للالفاظ التى يستعملها الاطفال فى المرحلة الابتدائية على الصعيد العربى.

فيما يتعلق بالمرحلتين الاعدادية والثانوية :

ـ يدرب التلاميذ على تطويع القراءة للهدف منها ولطبيعة المادة المقررة .

ـ أن ينتقل تعليم القراءة من الاقتصار على الجوانب الالية الى العناية باكتساب المهارات والقدرات الفكرية والتذوقية وتنميتها تنمية مستمرة .

ـ أن تؤدى دروسها الى تدريب التلاميذ على أنواع القراءة المختلفة وخاصة القراءة الصامتة لكبير أثرها فى تزويد التلاميذ بمهارات التصفح والمراجعة المعجمية وملاحقة ثمرات المطابع، ومهارات التحليل والنقد وتنمية مهارة الاستماع مع زيادة الاهتمام باستخدام المعاجم والمكتبات.

ب ـ فى النحو :

ـ يمهد فى الصفوف السابقة للصف الرابع الابتدائى بالتدريب على بناء الجمل، مع اجراء بحوث للوصول الى أحسن طريقة لتسيير دراسة القواعد فيها .

ـ يتم التدريب النحوى فى الصف الرابع الابتدائى فى دروس القراءة على أن تقتصر على النحو التطبيقى الضرورى لعمليتى الفهم والافهام .

ـ تقرر لتلاميذ الصفين الخامس والسادس حصص وكتب مستقلة على أن تكون دراسة النحو سهلة وفى مجال بناء الجملة الاسمية والفعلية والمكملات الشائعة الاستعمال .

ـ تستمر دراسة القواعد النحوية وتطبيقاتها حتى نهاية المرحلة الثانوية .

ـ تعنى التطبيقات النحوية بالاختيار من النصوص الادبية فى المرحلتين الاعدادية والثانوية .

ـ تجرى تجارب ميدانية لاختيار احدى الطرق القائمة (طريقة النصوص الادبية ثم الامثلة والقاعدة ـ طريقة الامثلة ثم القاعدة ـ طريقة القاعدة ثم الامثلة) وبناء الدرس والكتاب عليها .

جـ ـ فى الخط والاملاء :

ـ يعمل على توحيد قواعد الاملاء فى المدارس والمطابع على الصعيد العربى .

ـ يعنى بتدريب التلاميذ على تجويد الخط العربى بتخصيص حصة له فى كل صف من صفوف المرحلتين الابتدائية والاعدادية

وعلى توحيد رسم الحروف،مع العناية بمتابعة هذا التدريب في كل ما يكتبه التلاميذ •

د ـ الادب والنصوص:

ـ تتركز الدراسة الادبية في المرحلة الاعدادية على نصوص مختارة تشمل ظواهر أدبية وثقافية واجتماعية من مختلف العصور وتهدف الى تنمية التربية الخلقية والنزعة الجمالية لدى التلاميذ وربطهم بصورة مشرفة من أدبنا العربي في مختلف عصوره •

ـ تتجه الدراسة في المرحلة الثانية الى الاعتماد على النصوص الادبية المختارة من العصور المختلفة،مع التركيز على التحليل الفني ،وعلى النواحي التذوقية الجمالية،على أن تقدم للطلاب في نهاية المرحلة دراسة تمكنهم من معرفة معالم العصور الادبية والعوامل التاريخية والاجتماعية المؤثرة فيها •

ـ أن يكون أساس الدراسة الادبية التذوق والتحليل من الناحيتين الاجتماعية والجمالية •

هـ ـ البلاغة:

ـ أن يؤخذ في تأليف البلاغة بمنهج يجمع بين أصح القديم والجديد ، ويتوصل اليه عن طريق اجتماع لخبراء البلاغة والنقد والتربية •

ـ أن تقرر في ضوء المنهج الجديد حصة البلاغة والنقد في كل صف من صفوف الدراسة الثانوية •

٨ ـ الوسائل الحديثة فى ميدان التعليم :

ـ تعقد فى ظل المنظمة حلقة للوسائل التعليمية فى المجال اللغوى ، على أن تدرس فى هذه الحلقة أحدى الاساليب للانتفاع بهذه الوسائل فى تعليم اللغة العربية ، وتعميم ذلك على الصعيد العربى .

ـ أن ينتفع بما يعده مركز الوسائل التعليمية فى الوطن العربى من بحوث وأدوات وامكانات وما يعده كذلك المعهد الخاص باعداد متخصصين لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى الخرطوم من طرق وأساليب ، وأن يوضع ذلك كله فى تطوير تدريس اللغة العربية وتدريب معلميها .

٩ ـ وسائل الاعلام :

نبه المجتمعون الى أن :

أ ـ بعض ما تقدمه وسائل الاعلام فى الوطن العربى يتعارض مع ما تبنيه المدرسة وذلك بما تشيع من العامية فى الصحيفة والمجلة والاذاعتين المسموعة والمرئية .

ب ـ الجو العام فى بعض البلاد العربية يتسامح فى الحفاظ على اللغة العربية بما يأذن به من رفع اللافتات والشعارات باللغة الاجنبية ، أو بتقديم اللغة الاجنبية على اللغة العربية .

لذلك فهم يوصون بأن يجتمع فى ظل المنظمة العربية مؤتمر من التربويين واللغويين والمختصين بالاعلام ، لدراسة هذه الظاهرة ومعالجتها على الصعيد العربى .

٦ ـ اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية. ندوة تعليم اللغة العربية في ربع القرن الاخير، عمان، ٣١/١٠ ـ ٢/١١/١٩٧٨. القاهرة، ص ص ٩١ ـ ٩٢.

أوصت الندوة بما يلي :ـ

١ ـ العمل على التوسع في اعداد المعلمين اعدادا علميا وفنيا لتدريس اللغة العربية تحقيقا للنهضة التي تسعى اليها .

٢ ـ العناية باعداد معلمين ذوي كفاية لتدريس الخط العربي ، ومنح الخط العربي الزمن الكافي في خطة الدراسة، والعناية كذلك برسم الحروف (الاملاء) .

٣ ـ الاشراف على لغة الكتاب المدرسي في جميع المواد ضمانا لسلامة لغته .

٤ ـ تخير النصوص الادبية التي تمثل روح الامة وقيمها في جميع مراحل التعليم العام .

٥ ـ الحث على تكوين الاناشيد والاغاني المدرسية بالعربية الفصيحة .

٦ ـ حث جميع الادارات المدرسية والمدرسين على التقيد باللغة الفصيحة في تدريس مختلف المواد ، وفي الحوار مع التلاميذ .

٧ ـ العمل على تقديم البرامج والمسلسلات في الاذاعات المسموعة

والمرئية باللغة الفصيحة فى كل مجال يمكن استخدام هذه اللغة فيهـــا .

٨ ـ اعداد المذيعين اعدادا لغويا لتجنب الاخطاء الاذاعيـة، وضبط المواد المقدمة فى الاذاعة المسموعة والمرئية بالشكل ضبطا كافيا، تجنبـا للاخطاء اللغوية .

٩ ـ أن تعنى الصحف والمجلات بسلامة لغتها وأسلوبها فيمـا تنشره من مقالات وأخبار .

ب : على المستوى المحلى :

١ — مؤتمر تطوير التعليم ، أسيوط ، (نادى المعلمين) ٣١ يناير — ٢ فبراير ١٩٧١ . أسيوط ، مجلس الاباء ونقابة المعلمين ، مديرية اسيوط ١٩٧١ . ص ص . ١٢٠ — ١٤٠ .

أقر المؤتمر التوصيات الاتيـــة :

أولا فيما يتعلق باعداد المعلـــم :

١ — اجتذاب العناصر الطلابية الممتازة للالتحاق بدور المعلمين والمعلمات .

٢ — تزويد دور المعلمين والمعلمات بالكفايات الممتازة علميا وتربويا لتقـــوم على تدريس المناهج بالطرق التى تكفل اعداد المعلم الذى يؤدى رسالته على خيـــر وجه .

٣ — الاهتمام بتدريب المدرسين بدور المعلمين والمعلمات بتحديد معلوماتهم وخبراتهم .

٤ — معلم التربية الدينية واللغة العربية يجب أن يساق على نسق خـــــاص لتنهض رسالته ولهذا نرى ادماج المعاهد التى تعد مدرسى هاتين المادتين فى معهد واحد ، ويشترط فى طالبه أن يحفظ قدرا كافيا من القرآن الكريم يستوعب منهج المرحلتين الاعدادية والثانوية حتى يخرج ناضجا فاهما قادرا على أداء رسالته على مستوى مبدع خلاق .

ثانيا : فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائيـــة :

أ — المناهـــــج :

١ — ايجاز موضوعات القراءة بحيث لا يزيد الموضوع عن صفحتين على الاكثـــر حتى يتمكن التلاميذ من دراسة الموضوع فى حصة أو حصتين .

٢ - التجديد فى موضوعات القراءة بما يواكب التطور العلمى الحديث بلغة سهلة سليمة .

٣ - أن يحذف من مبادىء النحو الموضوعات التى لا تحقق هدفا لغويا يساعد فى ضبط الكلمات كالضمائر فى الصف الخامس وما يعرب تقديرا من الاسماء الافعال .

٤ - أن يتوخى واضع المنهج سهولة الالفاظ والاساليب وأن يتجنب الالفاظ الصعبة والمعقدة .

٥ - الارتفاع بمستوى القطع المختارة فى النصوص من الشعر العربى حديثه وقديمه والنثر العربى القديم الهادف وألوان الادب الاخرى الهادفة .

ب - المكتبات

١ - تزويد المدارس بالمؤلفات الحديثة حسب المستوى الفكرى للمرحلة مع مراعاة الثقافة الوطنية والدينية وقصص البطولة العربية وذلك بزيادة الاعتمادات .

٢ - انشاء قاعدة عامة للمطالعة بكل قسم تعليمى .

٣ - أن تشمل خطة الدراسة حصة للقراءة الحرة .

٤ - الاهتمام بكراسة المجهود الشخصى وأن تكون ضمن مسئوليات مدرسى اللغة العربية .

جـ ـ الكتاب المدرسـى

أن تحتوى الكتب على بعض الاناشيد والتمثيليات الهادفة التى تخدم المناهج .

ثالثا : فيما يتعلق بالمرحلة الثانويـة :

أ ـ المناهـج

١ ـ لتطوير مناهج اللغة العربية فى هذه المرحلة نرى أن يكون للمرحلة فى كل صف كتابان أحدهما للادب والنصوص والنقد والبلاغة والنحـو، وثانيهما للقراءة الشاملة للموضوعات المتنوعة والموضوع الواحد ـ على أن تشتمـل هذه الكتب على الصورات التوضيحية والخرائط والرسوم الشارحة للاماكن والمواقـف المختلفة، كما نرى أن يزود الطالب بأهم القضايا والمذاهب الادبية المعاصرة حتى تخلق الطالب المتفتح المتذوق القادر على النقد السليم .

٢ ـ لابد من زيادة حصة فى جميع الصفوف لتسع المجـال أمام المعلم والطالب وتسنح الفرص للدراسة والتحليل والاستيعاب .

ب ـ المكتبـات:

العناية بالقراءة الحرة وفى مكتبة المدرسة بالذات على أن توضع فى الخطة الاسبوعية حصة للمكتبة لكل صف دراسى ، وفى جميع المراحل التعليمية (والفنى) .

٢ ـ المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ـ تقرير مقدم الى السيد رئيس الجمهورية عن أعمال المجلس فى دورته الرابعة • أكتوبر ١٩٧٦ ـ يوليو ١٩٧٧ •
القاهرة .

أصدرت لجنة اللغة العربية ووسائل النهوض بها فى التعليم العام فى هذه الدورة التوصيات الآتية :

أولا : الاطار العام :

١ ـ توصى اللجنة بأن تكون اللغة المستهدفة هى اللغة العربية الصحيحة الميسرة فى متنها وقواعدها وكتابتها ورسم حروفها ، الوافية بمطالب العلوم والفنون ، المستجيبة للحضارة والملائمة لحاجات الحياة فى العصر الحاضر •

٢ ـ تؤكد اللجنة دور اللغة العربية وأهميتها لا باعتبارها مادة دراسية فحسب ، ولكن باعتبارها محورا للعملية التعليمية كلها فى مراحل التعليم العام وفى الجامعات والمعاهد العليا ومحورا للتعليم الذاتى فى الحياة ومحورا للنشاط فى المجتمع الكبير •

٣ ـ توصى اللجنة بأن تكون العناية فى تعليم اللغة العربية بأركان النشاط اللغوى ، وهى التكلم ويقابله الاستماع ، ثم الكتابة ويقابلها قراءة المكتوب •

وهذه الجوانب ينبغى أن يهدف اليها تعليم اللغة وتعليمها فى التعليم العام والجامعات ، بلا تفريط أو تقصير فى جانب منها على الاطلاق .

وتؤكد اللجنة أن تعليم اللغات الحية ينبغى له - على عكس تعليم اللغات الميتة - أن يعني عناية خاصة بأن يكتسب التلميذ مهارات التكلم بلغة صحيحة وواضحة ، ومهارات الكتابة بها ، ولا يجوز التفريط فيهما .

٤ - تؤكد اللجنة أن حديث المعلمين باللغة العربية السهلة الصحيحة فى جميع المواد - وفى حصص اللغة العربية والعلوم الاجتماعية والاحتفالات المدرسية خاصة - أمر بالغ الأهمية فى اتقان اللغة وفى تقويم الألسنة والأقلام ، بحيث يجد التلميذ نفسه فى جو ثقافى بلغة واحدة ، ولا يشعر بعزلة حصص اللغة العربية فيتحرر منه هذه العزلة فى باقى المواد والمناسبات الثقافية .

٥ - تؤكد اللجنة دور وسائل الاعلام المختلفة فى الحياة اللغوية وأهميتها فى جعل اللغة العربية مألوفة فى الاستخدام الحى تحدثا واستماعا ولذا ينبغى العناية بالأداء اللغوى فى الصحافة والاذاعة والتليفزيون وترى اللجنة ضرورة أن تلتزم وسائل الاعلام فى مصر باستعمال اللغة العربية السهلة الصحيحة التى تناسب المستمعين والقارئين جميعا ، وذلك فى كل أنواع الصحف والمجلات والمطبوعات ، وفى كل البرامج المسموعة والمرئية

على النحو المتعارف عليه فى الاذاعات الأوربية وأكثر أذاعات الدول العربية ، لأن وسائل الاعلام أداة حاسمة من أدوات التعليم اللغـــوى .

ثانيـــا : النحو والمهارات اللغويـــة :

١ — تؤكد اللجنة أن النحو فى التعليم العام ليس غاية فى ذاتـــه بل هو وسيلة تخدم العملية التعليمية اللغوية ، فينبغـــى أن نأخذ منه القدر اللازم الذى يعصم الألسنة والاقلام .

٢ — تؤكد اللجنة أنه ينبغى التركيز على المهارات الأساسية فـــى تعليم اللغة أما تعليم قواعد النحو والاملاء والبلاغة فينبغـــى النظر اليها على أنها وسائل لتحقيق أهداف تعليم اللغـــة العربية ، فوظيفة النحو مساعدة المتعلم أو القارئ على نقد نفسه حين يقرأ أو يكتب أو يتحدث أو يستمع ، ومساعدته كذلك على تمييز الصحيح من الخطأ .

وقد أثبتت التجارب أن المعرفة النظرية لقواعد النحو ضئيلـــة القيمة فى تقويم الألسنه والأقلام وأن التدريب المتصل عـــن طريق التحدث بلغة سليمة وقراءة الأساليب الصحيحة هـــو طريق اكتساب اللغة الصحيحة .

٣ — ترى اللجنة أن يبدأ تعليم اللغة فى المرحلة الأولى بتدريـــب الأطفال على اللغة منطوقة ومسموعة ثم يدخل الى جانبهـــا

تعليم اللغة البصرية المكتوبة قراءة وفهما وتوسعا فى الفهم ،
ونطقا واداء جهريا وكتابة وتدريبها على صحة الكتابة وعلى
رسم الحروف ، ثم يدخل الاملاء ، ويضاف التدريب على
بعض قواعد النحو والالمام ببعض هذه القواعد فى نهاية
المرحلة الأولى ، ابتداء من الصف الرابع وذلك بهدف
الاستخدام اللغوى الصحيح .

٤ ـ توصى اللجنة بالافادة من صحيح لغة الخطاب عند الطفل
حرصا على التدرج الى الفصحى . ويتدرب التلميذ
على العناية بالمعانى وطلاقة التعبير واقتناء الثروة
اللفظية وبخاصة أن هناك عناصر مشتركة كثيرة بين الفصحى
ولغة الخطاب فى التراكيب وهندسة الجملة والثروة اللغوية
وبلاغة التعبير تصلح نقطة بدء لتعليم لغتنا العربية فى
المراحل الأولى من التعليم .

٥ ـ ترى اللجنة أن يركز فى تعليم النحو فى الصفوف الرابع
والخامس والسادس من المرحلة الابتدائية على التدريبات
المكثفة الهادفة الى أن يكتسب التلميذ المهارة فى استخدام
الصيغ الصحيحة وأن تكون الجمل العربية الصحيحة فى
سهولة ويسر .

٦ ـ ترى اللجنة أن تهتم دراسة النحو بنهاية المرحلة الاعدادية
او فى العام الأول من المرحلة الثانوية ، وأن يحدث توازن بين

تعليم القواعد والتدريبات الاعرابية من جانب والتدريبات الايجابية أو التركيبية من الجانب الآخر .

٢ — ترى اللجنة أن تستمر التدريبات النحوية حتى نهاية المرحلة الثانوية ، مع تزويد مكتبات المدارس والفصول بما يناسب الطلاب من الكتب النحوية المناسبة التى يرجع اليها الطلاب عند الحاجة .

ثالثا : تيسير الكتابة والاملاء :

١ — بحثت اللجنة موضوع تيسير الكتابة العربية نظرا الى الصعوبة التى يواجهها النشء فى تعلم القراءة والكتابة فى المراحل الأساسية الأولى من التعليم لوجود صور متعددة للحرف العربى وضرورة العمل على تيسير ذلك ، ونظرت اللجنة فى الجهود الفردية لدور الصحف العربية وبعض دور النشر العربية فى تقديم صور ميسرة للحرف العربى للطباعة ، واطلعت اللجنة على ماتم فى التجربة الميدانية التى يقوم بها الآن — الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ، فى تيسير الكتابة العربية ، وناقشت أسس هذه التجربة .

وتوصى اللجنة بدعم هذه التجربة باعتبارها جهدا ايجابيا نحو تيسير الكتابة العربية وتيسير تعلمها ، وترى اللجنة أن هذه التجربة الميدانية اذا ما أسفرت عن نجاح فى تعليم النشء

الجديد القراءة والكتابة فى سرعة ودقة ويسر فأنها تكون قـــد أسهمت فى ازالة ما يعانيه العاملون فى الميدان التربـــوى فى هذا الموضوع •

٢ ـ ترى اللجنة أن أية محاولة لتيسير الكتابة العربية ينبغى أن تحرص على الصورة الواحدة للحرف العربى فى مختلف مواقعه قـــدر الامكان • وأن يحتفظ لهذا الحرف الموحد الصورة بجوهـــر الحرف العربى مع ملاءمته لمقتضيات الطباعة الحديثة وأن يحتفظ الحرف العربى بما يتسم به من جمال •بحيث لاتباعد الصـــورة المقترحة للحرف بين القديم والجديد •

٣ ـ ترى اللجنة أنه من الضرورى تيسيرا لقواعد الاملاء وتوحيـــدا لها أن تراعى قرارات مجمع اللغة العربية بالقاهرة فى موضـــوع الاملاء خاصة ما يتعلق برسم الهمزة •

ومن المفيد أن تعد ملحق بكتاب النحو والقراءة يضم قوائـــم بالكلمات ذات الهجاء الذى يشكل على التلاميذ والطلاب حـــتى تتحول القاعدة الى ممارسة يمكن أن تستوعبها الذاكرة البصريـــة للتلاميذ دون صعوبـــة •

رابعـــا : المعاجـــم :

١ ـ توصى اللجنة بضرورة اعداد معجم لغوى عصرى يناسب التلاميـــذ •
ولما كان مجمع اللغة العربية بالقاهرة يقوم باعداد المعجم الوجيـز
فان دعم مشروع هذا المعجم من شأنه أن يحقق الهدف المنشـــود
ولذا ترى اللجنة ضرورة أن يقوم تعاون بين مجمع اللغة العربيـــة
بالقاهرة والمجلس القوى للتعليم فى التخطيط والتمويل لهــــذا
المعجم حتى يتم انجازه على النحو المنشود فى وقت مناسب •

٢ ـ توصى اللجنة باعداد عدد من المعاجم المصورة ذات المستويـــات
المختلفة ،يضم كل منها لوحات ترسم فيها الاشياء المادية مع اسمائها
العربية •

وينبغى لاعداد هذه المعاجم جمع التسميات المختلفة المستخدمـــة
فى الاقطار العربية ،ثم تفضيل التسمية العربية لتكون هى الكلمـــة
المقترحة •
ويمكن الافادة فى هذا الصدد من المعاجم التى أصدرتها مؤسســة
"دودن" لعدد من اللغات الاوربية •

٣ ـ المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا • تقرير مقدم الى السيد رئيس الجمهورية عن دورته السابعة • اكتوبر ١٩٧٩ ـ سبتمبر ١٩٨٠ • القاهرة ، ص ص ٧٠ ـ ٧٢ •

أصدر المجلس فى هذه الدورة التوصيات الاتيـــــة :

١ ـ وضع النظم والمعايير وانشاء الاجهزة اللازمة حتى تكون لغـة الصحافة ولغة أجهزة الاعلام ودور النشر فى جميع المناسبات هى اللغة العربيـة الصحيحة وبذلك يقضى على ظاهرة الانحراف فى الاداء اللغوى والخروج علـــى القواعد وتحريف الالفاظ والعبارات •

على أن تعد البرامج الجادة لاختيار العاملين من ذوى الالسنـة المستقيمة الواضحة ولتدريب من يحتاجون للتدريب فى هذا المجال ولاستخـدام اللغة العربية السليمة السهلة حتى تكون مفهومة للمواطن العادى وحتى تكـــون معاونة له على الارتفاع بلغته فى حياته اليومية •

٢ ـ الدعوة الى أن يهتم المتحدثون والخطباء والمحاضرون فـــى الاجتماعات العامة ومن خلال وسائل الاعلام باللغة العربية السليمة ، الى أن يهتموا بصفاء اللغة ونقائها من كل تحريف ينال سلامة أصولها وقواعدها ، ويمس رونقهـــا وجمالها •

٣ ـ أن تتخذ الهيئات المشرفة على التعليم على اختلاف مستوياتـه وفى جميع المناسبات كل الوسائل لنقل لغة التلميذ من لغة التخاطب الدارجـــة الى اللغة العربية الصحيحة •

٤ ـ أن يتحدث المدرسون على اختلاف تخصصاتهم فى اثناء شرح الدروس ومع التلاميذ باللغة العربية الصحيحة ما أمكن ذلك حتى يكونوا قدوة لتلاميذهم ، وعليهم أن يشجعوا تلاميذهم على التحدث باللغة الصحيحة حتى يرتفع مستواهم فيها تدريجيا ، وأن تراعى سلامة اللغة فى الكتب التى تؤلف للطلاب فى المواد الدراسية غير اللغة العربية .

٥ ـ أن يقوم مجمع اللغة العربية بنشر ما توصل اليه من قواعد لتيسير الاملاء ، وأن تتخذ أجهزة وزارة التربية والتعليم والاجهزة الاخرى الاجراءات المناسبة لتكون تلك القواعد ضوابط موحدة يلتزم لها فى المدارس وفى الكتب وفى الصحف وفى المكاتبات وفى دور الحكومة ودور النشر والطباعة .

٦ ـ الاهتمام بتدريب التلاميذ على النطق السليم وأن يكون ذلك أساسا فى تقويم التلاميذ أثناء المطالعة وغيرها .

٧ ـ يستحسن عدم تدريس قواعد النحو فى المرحلة الابتدائية كمادة مستقلة ـ بل تكون خلال مناقشات القراءة والمطالعة على أن يتدرب عليها التلاميذ فى أثناء القراءة مع اعطائهم بعض الضوابط تدريجيا .

٨ ـ أن تعليم اللغة الاجنبية فى سن مبكرة من أهم الاسباب التى تؤدى الى ضعف مستوى الاطفال فى اللغة العربية ، فيجب أن يكتسب الطفل فى المدرسة المهارات الاساسية فى اللغة القومية أولا ، ولا يبدأ تعلم لغة أجنبية الا بعد استيعاب أساسيات اللغة العربية .

٩ ـ أن ينشأ مركز قوى لتطوير تعليم اللغة العربية يكون فى مستوى يليق بها أسوة بمراكز تطوير تدريس بعض اللغات الاجنبية وتطوير تدريس العلوم ويكون من أهدافه :

أ ـ دراسة واقع تعليم اللغة العربية واقتراح الحلول المناسبة ٠

ب ـ تطوير تعليم اللغة العربية من حيث المناهج الدراسية وطرق التدريس وتوزيعها على المراحل الدراسية وصفوف كل مرحلة ٠

جـ ـ الاسهام فى وضع سياسة اعداد متخصصين فى تعليم اللغة العربية من معلمين وقيادات ٠

د ـ اجراء البحوث اللازمة لعلاج مشكلات تعليم اللغة العربية فى مختلف صورها ومستوياتها ٠

هـ ـ تجميع بحوث اللغة العربية من مجمع اللغة العربية واتحاد المجامع اللغوية والجامعات ، وجعلها متاحة للباحثين والمستفيدين ٠

و ـ وضع السياسة اللازمة لترقية المستوى اللغوى لجمهور المواطنين .

ز ـ التأثير المتبادل بين تعليم العربية وتعليم لغة أجنبية فى مختلف الاعمار والمراحل ٠

ح ـ تيسير الحروف والتقليل من صورها بما يحفظ لها جمالها وما لا يبعدها عن الاتصال بالتراث ، وذلك للاهمية البالغة فى اقتصاديات الطباعة ، واقتصاديات تعليم مبادىء القراءة والكتابة ، ولدخول عالم الاتصال السلكى واللاسلكى وعالم الادمغة الالكترونية ، وغير ذلك مما تقتضيه مواكبة التقدم

بصورة عاجلة وملحة، ويقتضيه ضبط الجهود الفردية المتعددة التى تحتاج الى تنسيق وضبط قبل فوات الاوان .

١٠ ـ أن توجه العناية الى أدب الاطفال فتجرى البحوث لمعرفة ميول الاطفال ومعرفة ما يجتذبهم موضوعا واسلوبا وأداء، لتشجيع الاطفال والمعلمات والامهات على ارتياد هذا المجال ، فما زالت المكتبة العربية فقيرة تحتاج الى المزيد من الكتب المشوقة، رغم ما فى التراث من ثراء صالح لادب الاطفال وهو أمر أفاد منه الغرب .

١١ ـ توجيه الجهود لاعداد المعاجم المصورة الحديثة الملائمة لمختلف المراحل والاعمار .

ثانيا : المقترحـــات

يطيب لى أن أقدم فى نهاية هذا البحث طائفة من المقترحـــات فى مواجهة ماسبق أن أبرزت من مشكلات ، رجاء أن تعين فى اعطـــاء اللغة العربية ــ واللغة عنوان ثقافة المجتمع وحضارته ــ نفسا جديدا يحقق لها السير فى الطليعة استجابة لمقولة حافظ ابراهيم علـــى لسانهـــا :

فلا تكلونى للزمان فاننى　　　أخاف عليكم أن تحين وفاتى

١ ـ فيما يتعلق بالمادة العلمية :

أ ـ تميز اللغة العربية بالاعراب :

١ـ النظرة الى تعليم قواعد النحو على أنه ليس غاية فى ذاته ، وانما هو وسيلة فقط لتقويم اللسان والقلم .

٢ـ تهذيب مناهج النحو بالوقوف عند دراسة أبواب النحو الوظيفية (١) حتى لا نكلف الطلاب دراسة مصطلحات تقليدية لا جدوى فيها .

٣ـ اختيار موضوعات النحو فى كل مرحلة تعليمية وفق مستويات نمو التلاميذ ، ووفق حاجتهم المعرفية المرتبطة بالحياة العملية .

٤ـ الاستفادة مما دعت اليه المؤتمرات فى مجال تيسير النحو ، والتى عقد منها : (٢)

المؤتمر الثقافى العربى الأول . لبنان عام ١٩٤٧

ومؤتمر مفتشى اللغة العربية للمرحلة الاعدادية . القاهرة ، عام ١٩٥٧

ومؤتمر كلية دار العلوم . القاهرة ، عام ١٩٦١

ومؤتمرات وزارة التربية . أعوام ٦٤ ، ٦٨ ، ١٩٧٥

والمؤتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب . الخرطوم ، عام ١٩٧٦

---

(١) سيرد تفصيل ذلك خلال الحديث عن المنهج .

(٢) محمد عبد القادر أحمد . طرق تعليم اللغة العربية . مرجع سابق ص ١٨١

وقد أجمعت هذه المؤتمرات على :

- عدم التعرض للاعراب التقديري ، ولا للاعراب المحلي في المفردات والجمل وغاية مايعرف التلاميذ من هذا الباب أن من الكلمات ما يتغير آخره ، وأن منها ما لايتغير آخره ، ولا يتعرض لذكر أن العلامات الفرعية نائبة عن العلامات الأصلية .
- السكوت عن تقدير الضمائر في الأفعال ، كما سكت النحاة عن تقديرها في الأسماء المشتقة ، ولاتقدر المتعلقات المحذوفة للظرف أو الجار والمجرور .
- يقتصر في اعراب المضاف اليه على قولنا (مجرور بالاضافة) ولاتذكر كلمة مضاف اليه .
- يقال في اعراب اسم كان مبتدأ مرفوع ، وفي خبرها خبر منصوب بكان ، ويقال في اعراب اسم ان منصوب بان ، وفي خبرها خبر مرفوع .
- لاتعطى تعاريف ويكتفى في المصطلحات بما يشار اليه في منهج كل فرقة .
- يقتصر في الاعراب على وظيفة الكلمة في الجملة وحكمها الاعرابي من غير تأويل .

• — الاستفادة من جهود مجمع اللغة العربية فيما قام به من دراسات خاصة بتيسير قواعد النحو ، ومن ذلك مثلا : (١)

- جمع التكسير سماعي ، والمجمع أقر قياسيته .
- اسم الآلة يصاغ من الفعل الثلاثي المتعدي ، والمجمع أقر صوغه من الثلاثي مطلقا ثم هو على ثلاثة أوزان ، والمجمع أقر له أربعة فوق الثلاثة .

---

(١) المرجع السابق ص ١٨٢

- اسم التفضيل شروطه سبعة ،والمجمع اكتفى بنصفها ،فأسقط ثلاثة منها كاملة ،وأسقط من رابع قيدا فيه .
- صيغ المبالغة المشهورة سماعية ،والمجمع أقرقياسية بعض المشهور وغير المشهور .
- العدد المضاف يجب تعريفه اذا عرف المضاف اليه ،والمجمع أقر اضافته معرفا ،وان كان المضاف اليه نكرة ،مثل الألف كتاب .
- النسب الى الجمع يرد الى مفرده ،والمجمع أقر أن ينسب الى الجموع للتمييز .
- تصغير ما ثانية ياء أصلية بابقاء الياء مثل عيينة ،والمجمع أجاز قلب الياء واوا فتقول : عوينة .

فلاهمية هذه الدراسات أرى ضرورة عقد صلة بين وزارة التعليم ومجمع اللغة العربية لتحقيق أقصى درجة ممكنة من الانتفاع ببحوث المجمع فى مجال تيسير النحو .

ب - صعوبات قرائية وكتابية تتعلق بحروف اللغة :

١ - الاستفادة من التجارب والبحوث التى تكون قد تمت فى البلاد العربية فيما يتعلق بتيسير الكتابة العربية بين الكبار والصغار .

٢ - دراسة المجهودات التى بذلها مجمع اللغة العربية بالقاهرة بشأن محاولة تحسين كتابة الحروف العربية والابتكار فى ذلك لتيسير القراءة الصحيحة والتى بدأت منذ عام ١٩٣٨ ،وانتهت فى عام ١٩٦١ الى الهبوط بصور كتابة الحروف العربية الى ست وستين صورة .

٢ ــ النظر فى تجربة تيسير الكتابة العربية التى أجريت فى ظل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم واشترك فيها ، وأشرف عليها لجنة من المتخصصين فى اللغة العربية والتربية من رجال المجمع اللغوى بمصر ووزارة التربية والتعليم بغية اختصار صور الحروف العربية الى اقل عدد ممكن هو ٣٢ صورة لكل الحروف الهجائية فى مختلف مواقعها من الكلمة .

وقد أجريت هذه التجربة بقريتى المعتمدية وبرك الخيام فى الفترة من يونيه ١٩٧٥ ــ الى ابريل ١٩٧٦ بين الكبار (١٦ ــ ٤٥) ، ودلت نتائجها على أن صور الحروف الاثنين والثلاثين التى اقترحها هى أقرب الصور وأكملها .

ونظرا لأهمية وخطورة الوقوف عند شكل نهائى يتعلق بتيسير الكتابة العربية ، فهى ملك لجميع الناطقين والكاتبيين بها ، أرى ضرورة القيام بالدراسة الواعية لنتائج هذه التجربة ــ بعد الاطلاع على المحاولات السابقة عليها ــ واعادة تجربتها فى عدة بيئات مختلفة .

وفيما يلى نموذج لصور الحروف الاثنين والثلاثين التى قدمتها تلك التجربة :

ء أ ب ة ث ج ح خ د ذ ر ز

س ش ص ض ط ظ ع غ ف ق ك ل م

ن هـ و لا ى ى .

٤ـ دراسة ما وافق عليه المجمع اللغوى بالقاهرة بشأن تيسير كتابة بعض الحروف من الناحية الاملائية مثل قواعد رسم الهمزة ـ والنظر فى المشكلات الأخرى ـ فقد انتهى مؤتمر مجمع اللغة العربية عام ١٩٦٠ الى قرارات ميسرة تيسيرا لا بأس به ،ويتناول هذا التيسير الهمزة فى أول الكلمة ،وفى وسطها ،وفى آخرها ٠(١)

جـ ـ القصور عن ملاحقة التطورات الحديثة :

نشر انتاج المجمع اللغوى بشأن ماوضع من ألفاظ للمصطلحات الحديثة ولجميع الجوانب الحضارية المتعددة المجالات ،وكذلك الاعلان عما اتخذه من قرارات منظمة تتعلق بهذه الموضوعات ،كى يستفيد منها المعلم ويقيس عليها ـ ان أمكنه ذلك ـ وبالتالى تنتقل هذه الفائدة الى التلاميذ ٠

ومن هنا تبرز الضرورة الملحة فى عقد صلة بين وزارة التعليم ومجمع اللغة العربية فى سبيل تطوير تعليم اللغة ٠

---

(١) محمد شوقى أمين ٠ الكتابة العربية ٠ القاهرة ٠ دار المعارف مصر ١٩٧٧ ص٢٤

٢ ـ فيما يتعلق بكل مــــن :

أ ـ المنهج   ب ـ المعلم   ج ـ التلميــذ

أ ـ المنهج :

الأهـــــداف :

يجب أن تعاد صياغة الأهداف التعليمية للغة العربية فى المراحل التعليمية المختلفة على ضوء تقييم المحاولة التى تمت بهذا الشأن فيما يتعلق بمرحلة التعليم الأساسى.

بحيث تكون هذه الصياغة :

١ـ واضحة فى تحديد المراد، دقيقة فى التعبير، ليسهل تحديد التقويم المناسب لقياس مدى تحققها .

٢ـ متصلة بالواقع من : بيئة محلية، ومناخ مدرسى بكل جوانبه .

٣ـ متصلة أيضا بحاجات التلاميذ، ومراعية لما بينهم من فروق .

٤ـ ملازمة للظروف المتغيرة محليا، وعالميا .

٥ـ مرنة بحيث تكون قابلة للتعديل وفقا للظروف المتغيرة فــى محيط التربية .

٦ـ متدرجة فى مختلف مراحل النمو وفق المستويات التعليميــــة المختلفة .

٧ـ شاملة لجميع جوانب السلوك :

المعرفى ـ الوجدانى ـ المهارى .

فعلى سبيل المثال يتحقق :

الجانب المعرفى فى : التعرف على قواعد النحو، فى شرح

المفردات اللغوية في دروس : القراءة
والنصوص .

والجانب الوجداني في : اثارة الاحساس ، وبعث العاطفة
خلال دروس : النصوص والبلاغة والقراءة
والقصص .

والجانب المهاري في : القدرات العملية في دروس : التعبير
والاملاء والخط .

٨ - مراعية الجانب الاجرائي في صياغتها من حيث :

- بدء الصياغة بفعل محدد .
- جعل محورها الأداء المتوقع من التلميذ .
- تضمين الهدف العوامل المساعدة على تحقيقه .
- تأكيدها على نواتج التعليم المهمة ، والمناسبة لمستوى التلميذ مما يمكن تحقيقه .

فتحديد الأهداف على أساس علمي يمكن من الاستجابة الى ما تهدف اليه التربية الحديثة بصفة عامة وهو ما يجب أن يتعرف عليه ، ويعمل على تحقيقه جميع العاملين في الميدان التعليمي ، حيث أن عدم الاهتمام بالأهداف قد أدى الى انفصال المحتوى الدراسي عما هو مرغوب في تحقيقه ، ويظهر هذا بوضوح في رغبة المعلمين في تغطية المقرر من خلال الكتاب المدرسي فحسب ، مما يحد من فاعلية وجدوى العملية التعليمية .

ولذا يجب توجيه أنظار التلاميذ دائما الى المراد تحقيقه اثناء تدريس المادة كي ينشطوا ذاتيا نحوه .

المحتويـــــــات :

من الأسس العامة التي يجب مراعاتها بالنسبة لمحتويات مناهج اللغة العربية في جميع فروعها ما يلــــــــي :

١ ـ ان تكون متدرجة نامية ، بحيث تبدأ في كل مستوى دراسى من النقطة التي انتهى عندها ما قبلها ، وهذا يتطلب تخطيطا شاملا لمحتويات مناهج اللغة العربية في جميع المراحل التعليمية ، وتوزيعا ملائما لها في كل مرحلة ، ضمانا لمراعاة مبدأ التدرج وتلافيا لتكرار بعض الموضوعات .

٢ ـ تحقيق التناسق بين محتويات اللغة وبين محتويات المواد الأخرى تعزيزا للمعارف والمعلومات بين المواد الدراسية ، ومراعاة لمستوى خبرات التلاميذ .

٣ ـ ان تعتنى محتويات مناهج اللغة العربيــــة بتقديم ما يلائم المتعلم ، وماهو في حاجة اليه فعلا ، لاشباع الميول ، ولتحقيق الجانب الوظيفي للغة ، ولضمان انتقال اثر التدريب ، وهـذا الأمر يتطلب اجراء دراسات وبحوث ميدانية بشأن :

- تحديد الميول القرائية لدى التلاميذ ، لتقديـــم ما يلائمهم ، وما يتناسب مع اعمارهم .
- تحديد مجالات النشاط اللغوى فيما يتعلق بالتعبير .
- اعداد قوائم رسمية للمفردات اللغوية المألوفة لـــدى الأطفال للافادة منها في اعداد محتويات كتبهـــــم .
- حصـــر الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ كل صـــف

دراسى من خلال كتاباتهم وأحاديثهم ، لبنـــاء محتوى منهج النحو بما يواجه هذه الأخطاء .

– تحديد الكلمات الصعبة كتابة لدى تلاميذ كل مستوى دراسى لرسم محتويات مناهج الاملاء على ضوئها .

٤ – ان تسهم المحتويات فى بناء ثقافة عصرية بوصل التلميذ بأحدث ما فى عصره ، وبأنقى ما فى تراثنا التاريخى .

٥ – ان تبنى محتويات اللغة على اساس انها جميعها المجال السليم للتربية اللغوية والفكرية والتذوقية للمتعلمين ، بجانب المبادىء الاجتماعية والقومية الاخرى .

٦ – ربط المحتويات اللغوية بلغة العصر ، وبما يستخدم للتعبير عن مظاهر الحضارة الحديثة – ويمكن الافادة فيما يتعلق بهذا الجانب الأخير بما يبذله المجمع اللغوى من جهود علمية فى هذا الشأن – على أن يقترن ذلك بما يربط التلاميذ بتراثنا العربى ، وبما يشوقهم اليه .

٧ – أن يسهم المحتوى بنصيب فى التشجيع على التعليم الذاتى ، وذلك بأن يتسم المحتوى بالعرض الجيد الدقيق ، وبالتشويق نحو الاستزادة من المعارف والمعلومات ، على أن يقترن ذلك بالاشارة الى بعض المراجع التى يمكن اللجوء اليها .

وفيما يلى عرض للمقترحات الخاصة بكل فرع :

فيما يتعلــــق بالقـــراءة :

١ ـ عرض محتواها بأسلوب ادبى ، اوعلمى متأدب ، مع الاقتصاد ما أمكن فى استخدام الأساليب الاصطلاحية التى تصلح للمواد الأخرى .

٢ ـ ان تكون حية جذابة ، تفيد التلاميذ ، ملائمـــة لهم ، تحقق مفهوم القراءة بألوانه المتعددة :
التعرف على الكلمات والقدرة على نطقها ـ الفهــم النقـــد ـ حل المشكلات ـ الاستمتـــاع بالمقروء .

٣ ـ بناؤها على معجم التلميذ فى كل صف دراســـى.

٤ ـ ان ترتبط بالبيئة المحلية ، والعربية ، والتيارات العالمية ، وأن تكون وثيقة الصلة بما يدرس فى المواد الأخرى .

٥ ـ أن تشتمل على نماذج من روائع ادبنا القديم والحديث.

٦ ـ أن تضاف محتويات جديدة ملائمة للتغيرات والمناسبات على هيئة ملاحق.

فيما يتعلـــق بالنحـــو :

١ ـ الافادة مما اجمعت عليه المؤتمرات العربية والمجمع اللغوى خلال دوراته بشأن ما يتعلق بتيســـير النحو ، وعرض وجهات النظر المتطورة فى هـــذا المجال وقد سبق ذكر ذلك خلال عرض المقترحـــات

الخاصة بشأن تميز اللغة العربية بالاعـــراب .

٢ — بناء محتويات النحو على ماله صلة بالجانب الوظيفى وذلك باجراء دراسات لمعرفة اخطاء التلاميذ الشائعة فى مراحل التعليم ، وتصنيفها ، للافادة مـــن نتائج تحليل هذه الدراسات فى وضع مناهج تلائـــم كل صف تعليمى وبذلك نبتعد عن الترتيب التقليـــدى لمنهج النحو الحالى ، ونقدم للتلاميذ ما يحسون فعلا بالحاجة الى معرفته والى ما يصحح اخطاءهم .

٣ — قصـــر محتويات النحو على الموضوعات الأساســية المتعلقة بضبط الكلمات وتأليف الجمل وعليـــــــه ، فمن الممكن حذف بعض الموضوعات مثل :

حروف الجر الزائدة — اسماء الأفعال — الاوجــه التقديرية للاعراب .

٤ — تجميع الموضوعات ذات العلاقة الواحدة فـــى ابواب مستقلة مثل ما يتعلق بالمفاعيل ، لامكـان التمييز بينها .

٥ — تخصيص وقت لدراسة النحو فى كل من الصـــفين الثانى والثالث الثانويين ، فذلك يتيح فرصـــــة لاعادة توزيع المحتويات بين المرحلتين الاعداديـــة والثانوية بشكل اكثر تيسيرا على الطلاب .

٦ ـ اعادة النظر فى ما يتكرر تدريسه فى منهجى النحو والبلاغة فى المرحلة الثانوية كحذف المبتدأ والخبر ، لقصر تعليمه على فرع منهما (النحو أو البلاغة) .

٧ ـ أن يستهدف المحتوى معالجة اثر القواعد النحوية فى المعنى وفيما يتعلق بارتباط الالفاظ والعبارات بعضها ببعض عند آدائها لمعانيها .

٨ ـ أن يعرض المحتوى بطريقة تسهم فى تنمية الجانبين اللغوى والفكرى لدى التلاميذ ، مع ملاءمة ذلك لمستواهم .

فيما يتعلق بالتعبير :

١ ـ التخطيط لمحتويات النشاط اللغوى لمجال التعبير بما يتلاءم مع كل مستوى تعليمى عن طريق الدراسات الميدانية .

٢ ـ العناية بابراز جانب التعبير الوظيفى الذى يشمل كتابة التقارير والرسائل والتعليمات والتعريفات .. وما الى ذلك .

فيما يتعلق بالاملاء والخط :

١ ـ اعداد محتوى يتعلق بالاملاء والخط لتدريسهما فى المرحلة الثانوية ، اوعلى الاقل اعداد مذكرتين خاصتين بهذين الفرعين لتوزيعهما على طلاب هذه المرحلة .

هذا مع ضرورة اعداد محتوى للاملاء والخط يلائم الصف الثالث الاعدادى لتدريسه فى هذا الصف ، وأيضا مذكرة ميسرة تشمل قواعد الاملاء ، وتناسب تلاميذ المرحلة الاعدادية لتوزيعها عليهم .

٢ ـ التخطيط لمحتوى الاملاء يجب أن يقوم على دراسات ميدانية للتعرف على ما يحتاج التلميذ الى تعلمه املائيا فى كل صف دراسى .

٣ ـ ملاءمة نماذج الخط لمستوى المتعلمين من الناحيتين اللغوية والفكرية ، فلا تُجمع بلا انتقاء .

٤ ـ الافادة مما وافق عليه المجمع اللغوى خاصا بقواعد رسم الهمزة ، وتوجيه الجهود الجادة نحو التماس حلول بباقى المشكلات الأُخرى المتعلقة بقواعد الاملاء .

فيما يتعلق بالدراسات الأدبية :

١ ـ بناء محتويات المنهج فى المرحلة الأولى على اساس معرفة التلميذ اللغوية ، وحاجاته النفسية .

٢ ـ أن يشمل المحتوى فى المرحلة الاعدادية ما يهدف الى تحقيق التربية الخلقية والنزعة الجمالية من خلال نصوص مختارة لمختلف العصور .

٣ ـ تحديد نقطة البدء فيما يتعلق بدراسة الأدب فى المرحلة الثانوية : العصر الجاهلى أم الحديث أم نماذج مختلفة ، عن طريق دراسات ميدانية على النحو المشار اليه سابقا .

٤ - أن يتضمن المحتوى عرض نماذج ادبية مكتملة ، وممثلة لظواهر متعددة : ادبية - ثقافية - اجتماعية

٥ - الاهتمام بأن يشمل المحتوى ما يلى :

- نماذج تعرف التلاميذ بوطنهم العربى والاسلامى.

- الوانا من الفنون توجد فى المجتمع ، ولا يعرف الطالب عنها قدرا كافيا من المعلومات مثـــل : يوميات الأدباء - التمثيليات - الموضوعات الفكرية ذات الصبغة الأدبية كمقدمة ابن خلدون .

- عقد المقارنات والموازنات الأدبية بهدف تدريب الطلاب عليها ، وتنمية التذوق ، وترسيخ المعلومات .

- فن الخطابة فى العصر الحديث ، فهـذا اللون - مع اهميته - تقف دراسته عند نهاية الصف الثانى الثانوى ، والاولـــى ان يستكمل الطالب دراسته عن تطور هـــذا الفن فهو لم ينعدم فى العصر الحديث .

٦ - تقديم موضوعات البلاغة ذات الصلة على هيئـــــة وحدات كالمقابلة والتورية فهما يتصلان بالجانب المعنوى .

٧ - ان يشمل محتوى البلاغة جانبا من الاهتمام بابـــراز العوامل المؤثرة فى الأدباء كالنواحى النفســية

والاجتماعيـــــة وغيرهمـــــا ، لامكـــــان تفســـير الظواهر التى تـــبرز من خـــــلال دراســـــــة انتاجهم الأدبـــــى ، ولتدريب الطلاب على ذلك .

٨ ـ ان يتجه هذا المحتوى ـ دائما ـ الـــــى تقديـــــم نماذج تجمع بين اصح القديـــــــم والحديث فيما يتعلق بصفوف المرحلة الثانويـــة .

طـــــرق التعليـــــــم :

فيما يتعلق بالقـــــــراءة :

١ ـ مراعاة تحقق الابعاد التى شملها تطور مفهوم القراءة :
التعرف على الكلمات ـ النطق ـ الفهم ـ النقد ـ
حل المشكلات ـ الاستمتاع بالمقروء .

٢ ـ التدريب على تطويع طريقة القراءة للهدف منها ، ولطبيعـــة المادة المقروءة .

٣ ـ العمل على تأكيد الصلة بين موضوعات القراءة ، وبين موضوعـات المواد الاخرى ، عملا على تعزيزها .

٤ ـ مراعاة مبدأ التدرج بالبدء مع المتعلم بما يستطيع قراءته أولا .

٥ ـ الانتقال بتعليم القراءة من الاقتصار على الجوانب الالية الـــى العناية باكتساب المهارات والقدرات الفكرية والتذوقية ، وتنميتها تنمية مستمرة .

٦ ـ اكساب التلاميذ القدرة على القراءتين : الجهرية ، مع النطـــق الصحيح للكلمات وتمثل المعنى ، والصامتة : على أن تكون بسرعة مناسبة مع فهم للافكار الرئيسية والفرعية خاصة فى المراحل الدراسية المتقدمة .

٧ ـ أن يكون قياس مدى تقدم التلميذ فى مجالات القراءة بالنسبة له، وليس بالنسبة لغيره.

٨ ـ تحديد مستوى التلاميذ بالنسبة للعادات، والمهارات التى اكتسبها، بهدف التعرف الى ما يحتاج منها الى تدريب وتنمية، ومن المهارات الرئيسية التى يجب الاهتمام بها فى هذا المجال:

ـ الاستماع:

" ان الحاجة الى تعليم مهارة الاستماع تنشأ من عدة اعتبارات، منها خطأ الظن بأن هذه المهارة تنمو مع الطفل بشكل طبيعى بمجرد أن له أذنين، إن القياس الذى يقوم هنا هو أن الطفل يحتاج الى من يعلمه المشى بالرغم من أن له رجلين، ومنها أيضا ما أثبته البحث العلمى فى احدى الدراسات من أن معظم الناس يستوعب ٣٠٪ فقط مما يسمعه، كما أثبت ان معظمنا يتذكر أقل من ٢٥٪ مما يصل الى أذنيه". (١)

ولذا وجب البدء بالاهتمام بهذه المهارة منذ المرحلة الاولى، كى يتعود التلميذ عليها فى مراحله التعليمية التالية، وذلك بالاكثار من المواقف التى تتطلب استماعا وانتباها ثم مناقشتهم بطرق متعددة للوقوف على مدى حسن استماعهم، مع توجيههم الى أهمية ذلك فى الحياة بصفة عامة.

---

(١) محمود رشدى خاطر، وآخرون. طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة مرجع سابق. ص ١٦٥.

ـ السرعـــــة :

وهذه المهارة تفيد في ملاحقة ما تخرجه المطابع من ألـــوان شتى من العلوم والمعارف، ويمكن تدريب الطلاب عليها بدءا من المرحلة الاعدادية ، بتعويدهم على القراءة الخاطفة للفهارس، وقائمة المحتويات، وتصفح الكتاب بسرعة لمعرفة موضوعه، مع ملاحظة أنهم لا يستطيعون الوصول الى ذلك الا بعد تدريبهم على كيفيــة استنباط الافكار الرئيسية ، وربطها بعضها ببعض، لتكوين وحدة فكرية متصلة .

ـ الفهـــم :

يعتبر الفهم غاية من غايات القراءة ، وعليه تتوقف مدى السرعة فــي القراءتين الجهرية والصامتة ، وأيضا درجة الافادة من المـــادة المقروءة ، والقدرة على تحليلها .

وان هدف المعلم من كل ما يقوم به من خطوات خلال درس القـراءة من : تمهيد ، وقراءة ، وشرح ، ومناقشة ما هو الا افهام التلاميـذ المادة المقروءة بمحاولات متعددة . ولتحقيق هذه المهارة وجب أن تكون المادة المقدمة للتلميذ ملائمة لمستواه الزمني ، والعقلي متدرجة معهما ، وأن تكون طريقة معالجة هذه المادة تتسم بالتركيز على المعاني الرئيسية ومناقشتها والتعرض للموضوع من كل جوانبه اللغوية والادبية ، والثقافية العامة ، وأن يكتسب التلاميذ العادات الخاصة بالفهم من حيث التعرف على مفاهيم الالفاظ والتراكيـــب والبحث عن المعاني .

٩ ـ تنمية ميول التلاميذ للقراءة والاطلاع، بتشجيعهم على القراءة الحرة، وربط موضوعاتها بأعمال التقويم والامتحانات، وفيما يلي طائفة من وسائل الترغيب فى القراءة، والتشجيع عليها :

ـ اشباع حاجات التلاميذ ورغباتهم عن طريق القراءة، فاذا ما ظهرت حاجتهم الى التعرف على الظروف المحيطة بالمجتمع أو الى استقصاء موضوع معين، أو الى نقد ظاهرة اجتماعية وجب على المعلم استغلال هذه الرغبة بترشيدها الى قراءة ما يتصل بذلك فى صحف أو مراجع معينة، أو نماذج يعرضها عليهم ، ويشترك معهم فى مناقشتها .

ـ ملاءمة المادة المقروءة لمستوى القارىء .

ـ قيام المعلم بدور ايجابى فيما يتعلق بمكتبة المدرسة فيكون على صلة دائمة بما تحتويه كى يعرض على تلاميذه ما يناسبهم منها ، وما يتصل بموضوعاتهم الدراسية، وأن يشجعهم دائما بعرض موضوعاتهم التى استخلصوها من قراءاتهم الحرة على زملائهم ، كما يمكن حثهم على الاطلاع أيضا بسرد جزء من قصة أو بعرض اجابة مقتضبة ثم يحيلهم على استكمال ذلك فى مراجع معينة .

ـ وقبل كل ذلك هناك جانب مهم يتعلق بالمعلم نفسه، وهو أن يكون معدا لموضوع القراءة، معتنيا باستخدام وسائل

الايضاح المناسبة، ملما بما سيعرضه على تلاميذه، مجددا
بما يلائم الموضوع والتلاميذ .... كل ذلك على نحو يجذب
التلاميذ الى الموضوع، والى حب القراءة، والى الرغبة في الاستزادة
من المعلومات، والى الاصغاء الواعي .

١٠ ـ العناية بالجانب التحليلي في القراءة، لامكان تعويد التلاميذ
على الحكم على المادة المقروءة بالمقارنة والموازنة، مع العناية
بالنواحي التعبيرية تنمية لمهارات التذوق، ولخدمة مجال
التعبير، فالقراءة عملية تحليلية، والتعبير عملية تركيبية .

١١ ـ عدم الالتزام بنمط واحد في طريقة تعليم القراءة، بل على المعلم
أن يلائم بين طريقته وبين مستوى تلاميذه، ونوعية المادة المقروءة .

١٢ ـ اجراءات دراسة ميدانية للوقوف على أجدى طرق تعليم القراءة
فيما يتعلق بطرق تعليم القراءة بالنسبة للمبتدئين .

١٣ — علاج بعض صعوبات القراءة على النحو التالي[1] :

الصعوبة	الأساليب المقترحة للعلاج
التعثر في النطق . الخلط في النطق بين الحروف والأصوات القريبة الشبه .	* تدريب على الحديث . قوائم كلمات متشابهة وتعالج (أ) شفويا (ب) بصريا . * تدريب على التعرف على الحروف حين رؤيتها والنطق بها . * تدريب على تحليل الكلمات .
القراءة العكسية .	العناية باتجاه العين في أثناء القراءة عن طريق تدريبات تتضمن تتبع الحروف والاشارة بالأصبع أو وضع خط تحت الحروف في أثناء القراءة .
التكرار .	* التدريب على معرفة كلمات جديدة * تشجيع التلميذ على التروى والهدوء والابطاء . * القراءة الجهرية من التلاميذ في وقت واحد .

(١) حسين قورة . طرق تعليم اللغة العربية . القاهرة : دار المعارف ص ١٤٣ — ١٤٥ .

الصعوبـــة	الأساليب المقترحة للعلاج
احلال كلمة محل أخرى عـن طريق التخمين .	* ألعاب بالكلمات يتوافر فيها عنصر التحليل الصوتي .
	* استخدام مادة قرائية أسهل .
	* تزويد التلميذ بقاموس لغوي أكـبر عن طريق المناشط المختلفة .
اضافة كلمات غير موجودة أو حذف كلمات موجودة .	* استخدام البطاقات الخاطفة التي تحتوي على جملة ناقصة وأخـرى كاملة من أجل الموازنة بينهما .
	* القراءة الجمعية مع المدرس .
اغفال سطر كامل أو عـدة سطور .	* استخدام مادة قرائية بين سطورها مسافات واسعة .
	* وضع خط تحت السطر في أثنـاء القراءة .
	* مساعدة التلميذ على الحد مـن القلق والاجهاد .

الصعوبة	الأساليب المقترحة للعلاج
القراءة المتقطعة : كلمة بعد كلمة .	* تخفيف من العناية بالكلمات . * استخدام البطاقات الخاطفة لرؤية عبارات وجمل تدل استجابة التلميذ لها على أنه قد فهم معناها .
قصور فهم المراد من المادة المقروءة .	* استخدام مادة قرائية أسهل . * التركيز على المعنى . * اثارة دافع أو حافز للقراءة . * التدريب عن طريق استخدام البطاقات الخاطفة .
صعوبة تذكر المقروء .	* تدريب على التلخيص . * استخدام مادة أسهل .
العجز عن القراءة السريعة .	* تدريب على التصفح السريع للعثور على كلمة معينة فى جملة أو على جملة فى فقرة أو صفحة ويكون ذلك شفهيا وتحريريا .

الصعوبــــة	الأساليب المقترحة للعلاج
صعوبة فى ملاحظة التفاصيل فى وصف شئ من الأشياء.	* استخدام تدريبات اكمـــال الجمل . * وضع خطوط تحت الاجابـات الصحيحة . * انشاء أسئلة مستقاة من فقـرة تعطى للتلميذ لكى تضمن ألفة أكثر بالكلمات . * استخدام مادة أسهل .

فيما يتعلق بالنحـــــو:

١ ـ الاستفادة من قوانين التعلم، و نتائج اختبارات علـــم النفس في تعليم قواعد النحو وذلك مثل:

ـ الاستفادة من قانون الاثر والنتيجة بأن يوجد المعلم لدى التلاميذ الدافع الى تعلم قواعد النحو، باشعارهم بدورها المهم في مجال فهم اللغة، وجعلها مستساغة مقبولة لديهم، اشباعا للدافع الذى أوجده في نفوسهم .

ـ الاستفادة من قانون التدريب والاستعمال، بتدريـــب التلاميذ على حل التمرينات المصاحبة لكل درس مـــن دروس قواعد النحو، وعلى حل غيرها وممارستها في غـير حصص النحو، فكثرة التدريب تقلل من الوقوع في الخطأ .

ـ مراعاة الفروق الفردية بين تلاميذ الصف الواحـــد ، بالتنوع في التدريبات ، وأساليب المعالجة .

٢ ـ مراعاة أن تكون عبارات وأساليب موضوعات القواعد النحوية، مما تعرض على التلاميذ في مواقف تعليمية أخرى، وممـــا تلائمهم .

٣ ـ الاتجاه الى الناحية العملية كتدريب التلاميذ على الانتفاع بدروس المجرد والمزيد في معرفة طريقة الكشف عـــــن المفردات اللغوية في المعاجم .

٤ ـ أن تهدف الطريقة الى الانتفاع بقواعد النحو فى مجالات : النطق الصحيح ، الكتابة السليمة ، التمكن من أداء المعانى بأساليب متنوعة ، لا الى مجرد عرض صور القواعد النحوية ، وحفظ أحكامها ، ولذلك يجب تجنب الطريقة الجدولية فى عرض دروس قواعد النحو والتى تحولها الى قواعد رياضية .

٥ ـ الاهتمام بجانب توثيق الصلة بين بنية الكلمات وضبط أواخرها وبين أدائها لمعان معينة ابرازا لاثر قواعد النحو فيما يتعلق بالمعنى ، وفى ربط الكلمات والعبارات بعضها ببعض .

٦ ـ فيما يتعلق بمجال التقويم :

- التركيز على مدى استيعاب الجانب الوظيفى للقواعد النحوية فى مجال الاسلوب وسلامة المعنى بدلا من التركيز على تسميع الاحكام ، والمصطلحات الفنية .

- النظرة الى قواعد النحو على أنها عادات لغوية يحاسب الطالب عليها فى جميع استخداماته للغة ، لا فى التطبيقات النحوية فقط .

- أن تشمل التطبيقات النحوية نماذج من النصوص الادبية فى المرحلتين الاعدادية والثانوية ، كما تشمل تدريبات النحو فقرات تهدف الى معنى ، بدلا من الامثلة المبتورة كى يتضح خلالها الوظيفة الحقيقية للنحو .

٧ ـ اجراء دراسات ميدانية للوقوف على أصلح طرق تعليم النحو وبناء الكتاب المدرسى عليها .

فيما يتعلق بالتعبيــــر :

١- الاهتمام بجانب الأفكار في التعبير ، حيث أن التلميذ لابد أن يعبــر عن أفكاره هو لا عن أفكار معلمه ، ولذلك يجب ارشاده الى مصـادر الافكار المرتبطة بموضوع التعبيــر .

٢- التأكد من تفهم التلاميذ لموضوع التعبير - قبل التعبير عنه - وذلـك يقتضى أن يكون ما يعبرون عنه متصلا بخبراتهم السابقة ، والا فعلـى المعلم أن يوصله بهذه الخبرات بكل الألوان التعليمية الممكنة .

٣- التشجيع على الاطلاع الحر ، واستغلال حصص القراءة الحرة في هــذا المجال ، على أن ترتبط بعض موضوعات التعبير بحصيلة هذا الاطـلاع الحــر .

٤- خلق الدافع او المثير للرغبة في الكتابة ، ثم اشباع ذلك من خـلال ظروف طبيعية كالمباريات والحفلات والرحلات ، والمواقف الاجتماعيـة المختلفة .

٥- ربط موضوعات التعبير بما يتصل بحياة التلاميذ المدرسية كمجـالات النشاط ، والجماعات المدرسية ، وغير المدرسية كالتعليق على البرامج الاذاعية ، وكتقديم صور من الحياة الاجتماعية من خلال الصحف .. الخ .

٦- العناية بمجال التعبير الوظيفي ، والذي يشمل : اعداد التقارير - التعليق - كتابة التعليمات - اعداد الرسائل ... الخ .

٧ ـ اشعار التلميذ بأهمية التعبير وحيويته ، بربط موضوعاته بمحتويات الفروع الاخرى للغة ، وبباقى المواد الدراسية المختلفة .

٨ ـ اعطاء حرية للتلميذ فى اختيار الموضوع الذى يرغب فى التعبير عنه .

٩ ـ الاكثار من المواقف الكلامية تشجيعا للتلاميذ على ممارسة التعبير الشفوى ، ومن الكتابات المتتالية تطويعا للاساليب ، وتنمية للثروة الفكرية واللغوية .

١٠ ـ أن يقوم المعلم بدور ايجابى خلال حصص التعبير ، بعنايته اولا بتعبيره هو ووضوح أفكاره ، ثم بتوجيه تلاميذه وارشادهم نحو معايير الكتابة الصحيحة ، وطرق المناقشة المجدية ، على أن يعتبر حصة التعبير مجالا متسعا لأن يمارس التلميذ فيه كل ألوان النشاط اللغوى .

١١ ـ شمول عملية التصحيح لجوانب : الفكرة ـ الاسلوب ـ اللغويات ـ الخط والاملاء ـ القواعد النحوية والصرفية .

ضرورة انهاء الموضوع بتعليقات للتوجيه ، ومناقشة الاخطاء المشتركة بصورة جماعية .

فيما يتعلق بالاملاء :

١- أن يكون مايتدرب التلميذ على كتابته مما هو فى حاجة اليه فى الحياة.

٢- أن تكون كلمات القطعة الاملائية ملائمة لقاموس التلاميذ اللغوى ، ومتدرجة وفق مستوياتهم التعليمية.

٣- اختيار قطعة الاملاء يجب أن يشمل محتويات ماتقع عين التلميذ عليه فى الفروع الاخرى كالنصوص الادبية والقراءة ، فوقوع العين على اللفظ كثيرا مايساعد على صحة رسمه.

٤- تكرار التدريب على رسم بعض كلمات معينة مادامت الحاجة تدعو الى ذلك.

٥- وضع أسس لتوزيع الكلمات الملائمة لكل مستوى دراسى ، كأسس : الصعوبة الشيوع- التجانس ... الخ ، علما بأن هذا المجال يحتاج الى دراسات ميدانية كما سبقت الاشارة الى ذلك.

٦- يراعى فى اختيار القطعة الاملائية :-

وضوح الأساليب - صلتها بحياة التلميذ وخبراته - تنميتها لثقافة التلميذ - تناسب حجمها مع المستوى الدراسى - البعد عما يشمل وجهين من الكلمات فى المرحلة الأولى - اشتمالها على عدد محدود من الكلمات المراد تدريب التلميذ عليها.

٧ ـ الاهتمام بشرح الألفاظ الصعبة ، وتدريب التلميذ على كتابتها ـ خاصة في المرحلة الاولى ـ قبل املائها لهم .

٨ ـ الاهتمام بالتعليقات في نهاية تصحيح الموضوع للتلميذ لتوجيهه وارشاده ، ومناقشة الاخطاء العامة بصورة جماعية .

٩ ـ الاستفادة من العناية بتصحيح الكراسات في تحديد أوجه الصعوبات الكتابية لدى التلاميذ ، وما هم في حاجة ضرورية الى التدريب عليه ، حيث أن الغرض ليس تصيد الأخطاء ، وانما هو التدريب على الكتابة السليمة .

فيما يتعلق بالخـــط :

١ـ يراعى فى اختيار نموذج الخـــط :
سهولة العبارة ـ اتصاله بحياة التلاميذ ـ تنمية خبراتهم وثقافاتهم ـ أن يكون مما يدرسه التلاميذ أو مناسبا له ـ توفـــر عنصر التشويق فيـــه .

٢ـ الاهتمام بشرح النموذج ، وجذب انتباه التلاميذ اليه .

٣ـ اشعارهم بأهمية الخط فى حياتهم ، وفى مدى وضوح كتاباتهم لجذب القارئ لمتابعتها .

٤ـ العناية بالجوانب الآتيـــة :ـ
- عرض نماذج خطية عديدة فى الفصل تشمل جانبا من المحتـــوى الدراسى للغة .
- اعداد النموذج الخطى المرتبط بموضوع الدرس مع الاكثـــار من تدريب التلاميذ على محاكاته .
- تكوين جماعة تحسين الخط ، على أن يوكل الاشراف عليهـــا لمتخصص فى هذا المجال ، مع ابراز انتاجها فى مجالات الانشطة المدرسيـــة .

٥ـ التأنى فى تدريب التلاميذ على صحة الخط ، ولو أدى ذلك الـــى استغلال وقت أكثر والى تكرار التدريب اكثر من مرة .

٦ـ اثارة روح المنافسة بين التلاميذ ، وعقد المسابقات بينهم .

٧ـ اتصال التدريب ولفت الانظار نحو صحة الخط فى جميع مجالات الكتابة اللغوية ، ومحاسبة التلميذ على ذلك فيما يتعلق بجميع فروع المادة .

فيما يتعلق بالدراسات الادبية :

١ـ أن تتجه دراسة النصوص الأدبية — في جميع المراحل — نحو تنمية التربية الخلقية ، والنزعة الجمالية لدى التلاميذ ، مع الاهتمام تدريجيا في المراحل المتقدمة — بتعميق الشعور بالحياة ، وتصحيح النظرة الى المجتمع.

٢ـ التركيز في الدراسات الادبية على التحليل الفني ، والتذوق من الناحيتين الاجتماعية ، والفنية.

٣ـ اتباع الطريقة الشمولية في دراسة النصوص الأدبية ، بتحويل النص الى مصدر كاشف للمعلومات : التاريخية — الأدبية — اللغوية .. الخ . على أن تكون النصوص هي مصدر استنباط الأحكام والحقائق.

٤ـ الاهتمام بالأمور الأساسية في الدراسات الأدبية ، مع العناية بها وباتقانها ، للوصول بالطالب في نهاية المرحلة الثانوية الى امكان التعرف على تطور معالم العصور الأدبية ، والعوامل التارخية والاجتماعية المؤثرة فيها .

٥ـ العناية بقدرة التلميذ على قراءة النص الأدبي قراءة صحيحة.

٦ـ تدريب التلاميذ على دراسة نماذج مكتملة — في مجال الاختيار المتعلق بالأدب والبلاغة — فهو أدعى لتغذية التذوق والحس الجمالي ، واصدار أحكام موضوعية على النتاج الأدبي.

٧ـ اعطاء مزيد من العناية ـ دائما ـ بمجال عقد الموازنات والمقارنات بين النماذج الأدبية ، لما لها من أثر فى مجال تدريب التلاميذ على اصدار أحكام تتسم بالموضوعية ، وتدريبهم على التذوق والحس الجمالى الصحيح .

٨ـ العناية فى دراسة النص بالجوانب الآتية :ـ

ـ الابتعاد عن طريقة الالقاء ، والاعتماد على الاستنباط عن طريق التلاميذ أنفسهم .

ـ توضيح العوامل المؤثرة فى الأديب من نفسية أو اجتماعية او غيرهما ، لتعليل مايلاحظ على نتاج الأديب .

ـ بيان قيمة النص الأدبى بين نتاج عصره ، مع التعليل لذلك .

ـ تجنب استخدام العبارات الغير محددة فى وصف الأدب مثل : جزل الأسلوب ، مشرق الديباجة ... الخ .

٩ـ الاستفادة من طرق تعليم الأدب جميعها ، فكلها تحقق الغاية من وراء درس الأدب :

ـ الدراسة التاريخية : فى تتبع أحوال الأدب فى كل عصر .

ـ طريقة الأقاليم : فى بيان أثر البيئة على النتاج الأدبى .

ـ طريقة الفنون : فى المقارنة بين صورتى فن معين فى عصرين مختلفين ، أو أكثر .

١٠ ـ عدم عزل الدراسة الأدبية ـ خاصة فى المرحلة الثانوية ـ عما يظهر فى مجتمعنا من انتاج أدبى ، يجب التعريف به ، ولفت الأنظار اليه ، جذبا للاطلاع ، ودفعا للمقارنة .

١١ ـ الاعداد الوافى لتدريس التراجم ، بحيث تعرض بطريقة مشوقة ، مفيدة ، معتمدة على المراجع الأدبية ، متسمة بالتحليل والنقد والمناقشة .

١٢ ـ وصل التلاميذ من خلال الدراسات الأدبية بأمهات الكتب العربية ، ودواوين الأدب ـ فى المكتبات المدرسية ـ ، وبتشويقهم الى مزيد من الاطلاع عليها ، واعداد بحوث فيها اتجاها نحو التعليم الذاتى .

على أن تعقد مسابقات بين بحوث كل مدرسة ، واعطاء الفائزين مكافآت مجزية ، تشجيعا لهم فى هذا المجال .

١٣ ـ التوجيه نحو التذوق الأدبى وممارسته لدى التلاميذ على نحو ما سبقت الاشارة اليه فى الفصل الثانى المتعلق بطرق التعليم .

١٤ ـ اتباع ما يلى بالنسبة لحفظ النصوص الأدبية :ـ

- توضيح معانى ما يطلب حفظه ، توضيحا جيدا ، فهذا يسهل عملية الحفظ .
- اشعار التلميذ بأهمية ما يحفظ بالنسبة للمجال التعليمى ، أو بالنسبة لحياته ، حفزا له لممارسة الحفظ .

ـ الارتقاء بمستوى التلاميذ اللغوى والفكرى ، ودراسة مايحتاجون اليه فى هذا المجال ، والعمل على تحقيقه ، كى يوجد المعلم تلاؤما بين مستوى تلاميذه وبين مستوى مايطلب حفظه ، وهذا التوافق يقضى على ظاهرة التعثر فى الحفظ .

ـ حث التلاميذ على تكرار مايحفظونه فى فترات زمنية معينة ، وتشجيع النابهين منهم .

١٥ـ العمل على وصل البلاغة بالنصوص الأدبية ، فهدفهما واحد هو تكوين الذوق الأدبى ، وحتى لاتعامل البلاغة معاملة النحو القائمة حاليا .

١٦ـ التركيز على بعض نظريات النقد الحديث خلال دراسة موضوعات البلاغة .

١٧ـ العناية والتدقيق فى تقديم بعض المفاهيم البلاغية مثل : وحدة النص ـ الصورة الفنية ، ومع تطبيق مثل ذلك على مايدرس من نصوص أدبية لترسيخ المعلومات ، ولعقد المقارنات .

١٨ـ عدم تحميل النص أكثر مما يحتمل من النواحى البلاغية ، فهذا المجال يحتاج الى الدقة فى الاستنباط والى حس تذوقى يدفع الى التمييز .

١٩ـ الاتجاه في دراسة البلاغة الى الجانب التطبيقي الاستنباطي ،والبعد عن حفظ قوالب ذات اصطلاحات فنية قد يعممها الطالب في استخدامه لها بلا تمييز .

٢٠ـ الاستفادة من نظائر الصور البلاغية في اللغة العربية مما يوجد في لغتنا اليومية ـ على أن تكون صحيحة لغويا او تصحح ـ للافادة منها في التمهيد لدراسة البلاغة.

٢١ ـ الربط بين الموضوعات البلاغية ذات الغاية الواحدة : مثل الانسجام الصوتي فيما يتعلق بدراسة السجع ،والجناس ،والازدواج .

الكتاب المدرسى :

١ـ ضرورة اشتراك المتخصصين فى التربية وفى المناهج مع أساتذة اللغة عند تأليف الكتاب المدرسى ، ضمانا لمراعاة جميع الجوانب التى يجب الاهتمام بها عند اعداد كتاب مدرسى لغوى .

٢ـ مراعاة مبدأ التدرج ، ومسايرة جوانب النمو النفسى والعقلى واللغوى فيما يقدم من حقائق وأساليب — خلال كتب اللغة العربية للتلاميذ — بناء على أسس علمية مدروسة .

٣ـ اتسام لغة الكتاب بالعصرية ، وباستخدام ألفاظ الحضارة ، على أن يقترن ذلك باقتباس ما يشوق التلاميذ من التراث العربى .

٤ـ اعداد قوائم خاصة بلغة التلاميذ وما يكثر من ألفاظها دورانا فى أحاديثهم وكتاباتهم للاستفادة منها فى تأليف الكتاب المدرسى .

٥ـ تحقق عنصر الانتقاء — على أسس علمية مدرجة — فى كل ما تتضمنه كتب اللغة العربية .

٦ـ ملاءمة محتويات كتب اللغة لميول التلاميذ — خاصة فيما يتعلق بالقراءة — وحاجاتهم ومشكلاتهم ، وهذا يتطلب اجراء دراسات ميدانية وبحوث علمية يعتمد عليها فى تحديد هذه الجوانب .

٧ـ احتواؤها على ما يثير التفكير ويدعو الى البحث تحقيقا لمبدأ التعلم الذاتى .

٨ـ تضمن كتب اللغة مجموعات من الأسئلة والتدريبات والتطبيقات الكافية — وتوجيهات تتعلق بطرق الاجابة عن بعضها — التى تعين على قياس قدرات التلاميذ من جميع زواياها وتعمل على

مواجهة مزاحمة الكتب الخارجيـــــة .

٩ ـ تجنب كتب اللغة استخدام طريقة الجداول فيما يتعلق بتوضيح محتواها حتى لا تخول دروس اللغة الى ما يشبه القواعـــــد الرياضيـــة .

١٠ ـ العمل على تحقيق الجوانب الآتية فيما يتعلق بكتب فروع المادة :

ـ القـــراءة

* ابراز الجديد من الكلمات ـ فى المرحلة الأولى ـ للتدريب على استخدامها .
* مراعاة جانبى الانتقاء والميول فى اختيار الموضوعات .
* تنوع الموضوعات مع مراعاة أحجامها فى كل مرحلة .
* ربط موضوعات القراءة بما يدرسه التلاميذ فى المواد الأخرى تعزيزا لما يقدم لهم من معلومات .

ـ الأدب :

* تقديم نماذج منوعة من التمثيليات ويوميات الأدباء والقصص الفكاهية .
* الاهتمام الجدى بتدريب التلاميذ على الجوانب التذوقيـة مع التدرج فى ذلك بين المرحلتين الاعدادية والثانوية .
* تقديم بعض نماذج كاملة من أعمال الأدباء فى المرحلة الثانوية .
* العمل على تعميق شعور التلاميذ بالحياة وتصحيـــح نظرتهم الى المجتمع من خلال ما تقدم كتب الأدب مـــن نماذج .

* العودة الى ما كانت تقوم به الوزارة فى الخمسينات من توزيع كتب تتضمن نماذج من مختاراتنا الأدبية القديمة والحديثة ككتب المنتخب .
* التشجيع على التأليف فى أدب الطفل ، وأدب التلميذ .

ـ البلاغة :

* تأليف البلاغة على منهج يجمع بين أصح القديم والجديد .
* العناية بعقد الموازنات لما لها من عظيم الأثر فى تدريب التلاميذ فى مجال البلاغة والنقد .
* الاهتمام دائما بابراز الدافع فيما يتعلق باتجاهات الأديب من خلال الجانبين النفسى والاجتماعى ، لاكتمال الدراسات البلاغية .

ـ النحو :

* تقديم موضوعات ثقافية ، وقصص شوقة مما يجذب التلاميذ لكتب النحو .
* الوقوف عند حد القواعد الوظيفية ذات الأثر المباشر فى ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل .
* الاكثار من التدريبات ذات الفقرات .

ـ الاملاء :

* اعداد مذكرة خاصة بقواعد الاملاء توزع على جميع المراحل التعليمية المختلفة على أن يستفاد فى اعدادها من مجهودات مجمع اللغة العربية نحو تيسير قواعد الاملاء .

ـ الخـــــط :

* تطوير كراسة الخط الحالية لتتضمن رسوما توضيحية عـــن طريق النقط فى كيفية رسم الحروف ،واستخداما للألـــوان ابرازا لشكل الحرف المعنى بالدراسة فى أوضاع مختلفة .
* اعداد كراسة خاصة بالخط للصف الثالث الاعدادى .
* اعداد مذكرة مبسطة لقواعد الخط توزع على طلبة المرحلـة الثانوية مع مذكرة الاملاء التى قد سبقت الاشارة اليها .

١١ـ اعداد قاموس عصرى لكل مرحلة من مراحل التعليم .

١٢ـ مراعاة حسن اخراج الكتاب من ناحية :

مستوى اسلوبه ـ تنظيمه الداخلى ـ الوسائل التوضيحيـــة ـ تناسب الحجم ـ أناقة الغلاف .
فيجب وضع مواصفات أكثر دقة فيما يتعلق بشروط تأليف كتـــب اللغة العربية المدرسية لجذب التلاميذ اليه خاصة وأن الكثيرين منهم ينصرف الى الكتب الخارجية .

١٣ ـــ اعداد كتاب خاص بمعلم المادة فى كل مرحلة تعليمية يتضمن :
ـ التعريف بالمنهج وأهدافه .
ـ كيفية استخدام كتاب التلميذ ،والوسائل المعينة على ذلك ، والانشطة المصاحبة له .
ـ معلومات حول موضوعات المحتوى ،والمصادر التى يمكـــــن رجوعه اليها .
ـ كيفية تقويم التلاميذ وتقويم نماذج من وسائل التقويم الحديثة

وان لم يمكن اعداد مثل هذا الدليل فلا أقل من أن يذكر فى مقدمة كل كتاب توجيهات كافية حول طريقة تدريسه . ومعها أمثلة لبعض مواقف تعليمية مختلفة تفيد المعلمين .

١٤ ـ مراجعة كتب المواد الدراسية الأخرى مراجعة لغوية دقيقة تفاديا لاضطراب المستويات اللغوية فيما يقدم للتلاميذ .

الوسائل التعليمية والمكتبات :

أ ـ الوسائل التعليمية :

١ـ الانتفاع بما يعده مركز الوسائل التعليمية فى الوطن العربى من بحوث وأدوات تتصل بالتربية اللغوية .

٢ـ توثيق الصلة بين ادارات الوسائل التعليمية وبين الميدان التعليمى عن طريق دراسة مناهج اللغة العربية لتحديد الوسائل التعليمية اللازمة لها ـ على أن يقوم بهذه الدراسة ممثلو ادارات الوسائل والمتخصصون فى المادة .

٣ـ الاستعانة بالوسائل السمعية والبصرية الحديثة خاصة فى مواجهة اكتظاظ الفصول بالتلاميذ .

٤ـ تحديد أنفع الوسائل التعليمية لكل درس من دروس اللغة العربية أو لكل وحدة فيها يجب أن يتم عن طريق تبادل الآراء بين معلمى المادة ، وعن طريق الاستعانة بالوسائل التعليمية فى المواد الأخرى خاصة فيما يتعلق منها بالتربية الدينية والمواد القومية .

٥ ـ ملاحظة سلامة اللغة فى الوسائل التعليمية ومدى مناسبتها لعقول التلاميذ والا نفروا منها أو استهانوا بشأنها .

ب ـ المكتبات :

١ ـ توجيه عناية حقيقية الى المكتبات المدرسية ،لتؤدى رسالتها الثقافية ،ورسالتها فى خدمة اللغة العربية وذلك من حيث:

ـ ايجاد مكتبة ملائمة تتسع لاستقبال عدد مناسب من التلاميذ بكل مدرسة .

ـ توفير الامكانيات اللازمة لها لتقديم خدماتها للمعلمين والتلاميذ .

ـ احتواؤها المراجع والكتب الحديثة وكل ما هو ملائم لمستوى التلاميذ بحيث تختلف ما تحتويه مكتبة فى مدرسة اعدادية عما تحتويه أخرى فى مدرسة ثانوية ، مثلا ـ كى يتحقق عنصر التدرج بين المكتبات فى المراحل التعليمية المختلفة ، ومما يتصل بذلك تزويد مكتبات المرحلة الاولى بالمطبوعات التى أعدت فى " أدب الطفل " مع تشجيع التأليف فى هذا اللون لحاجة مكتبة الطفل اليه .

ـ يكون أحد اجزائها على هيئة مكتبة تربوية تتضمن كل جديد فى مناهج المادة وطرق تدريسها لخدمة المعلمين .

٢ ـ توفير أمين متفرغ ـ لكل مكتبة مدرسية ـ متخصص أو متمرن على أعمال المكتبات عن طريق ما يعقد من دورات تدريبية بهذا الشأن ،كى يتمكن من القيام من أداء الخدمات

المكتبية اللازمـــــة .

٣ ـ وصل التلاميذ بالمكتبة المدرسية عن طريق :

ـ تعريف معلم اللغة العربية تلاميذه بما تحتويه المكتبة من مراجع وكتب تتصل بالنشاط اللغوى عن طريـــق قوائم يقوم هو باعدادها .

ـ استغلال المعلم ـ استغلالا حقيقيا ـ حصة القراءة الحرة بالمكتبة ، واكساب تلاميذه المهارات المتعلقـة بالقراءة والاطلاع .

ـ الربط دائما بين المقروء فى المكتبة وبين التمرينات والاختبارات الشفوية والتحريرية .

ـ تشجيع النابهين من التلاميذ بابراز أهم أعمالهـــم المتعلقة بالنشاط اللغوى بمكتبة المدرسة .

ـ تقرير حوافز للتلاميذ المتفوقين فى مجالات البحث والاطلاع الحر والانتاج الأدبى .

النشاط المدرسى فى المجال اللغوى :

١ ـ النظر الى مجالات النشاط اللغوى على أنها الفرصـــة التى يمارس فيها الطلاب فنون اللغة وكسب مهاراتهـا بصورة طبيعية .

٢ ـ جذب الطلاب نحو النشاط اللغوى بالعمل على التجديد فى ألوانه التى منها :

نادى اللغة العربية ويشمل عقد المسابقات والندوات ـ الجماعة الأدبية وتتضمن تقديم المحاضرات والمناظرات وذلك مما له أكبر الأثر فى التربية اللغوية للطلاب .

٣ـ استغلال جانب النشاط اللغوى فى توجيه الطــلاب نحو التعلم الذاتى ،وذلك بتكليفهم باعداد بحوث أو تجميع معلومات حول بعض الموضوعات مع تقديـــم الارشادات اللازمة لهـــم •

٤ ـ الاستفادة بتجارب وخبرات الآخرين فى هذا المجــال عن طريق تعريف معلمى كل مدرسة على ما يتم تنفيــذه فى المدارس الأخرى ،ويمكن أن يسهم الموجهون بدور ايجابى فى هذه المهمة •

٥ـ التخطيط للأنشطة اللغوية داخل الخطة التعليميـة للغة العربية •

٦ـ توفير الامكانات اللازمة للنهوض بالانشطة اللغويـــة خاصة فيما يتعلق بمواد القراءة الحرة •

٧ـ تقرير حوافز للطلبة لقاء تفوقهم فى مجال النشاط اللغوى بكافة ألوانه •

٨ـ اعتبار النشاط اللغوى مجالا من مجالات التقويم فــى جميع مراحل التعليـــم •

التقويـــــــــم :

١ ـ شمول التقويم لجوانب الأهداف التى تحدد للمادة وربطه بها •

٢ ـ العمل على توفير أدوات القياس الموضوعية التى يمكن عن طريقها قياس مدى تقدم التلاميذ فى اكتساب المهارات اللغوية المختلفـــة •

٣ - الاهتمام بالامتحانات الشفوية للمادة بالنسبة لسنوات النقل ، وتطبيقها فى الشهادات العامة حيث أن من المهارات اللغوية ما لا يمكن قياسه الا بالاختبارات الشفوية وذلك فيما يتعلق مثلا : بالقراءة وحسن الأداء ، وسرعة فهم المقروء ، والارتجال المعبر فى مجال الأدب .

٤ - أن يتجه التقويم فى اللغة العربية الى قياس الجهود الذاتية لدى الطلاب تشجيعا لهم على البحث والاطلاع الخارجى .

٥ - اعادة النظر فى النظام المتبع حاليا بشأن توزيع الدرجات المخصصة للمادة على فروعها ، بهدف اعطاء مزيد من العناية والاهتمام لفروع أصبح نصيبها الاهمال من جانب التلاميذ : كالنحو والاملاء والخط ، مع علمنا الأكيد بمدى أهمية هذه الفروع فى مجال التربية اللغوية .

٦ - شمول عملية التقويم — من جانب المعنيين — لكل جوانب المنهج من محتوى ووسائل وطرق تدريس ... للاستفادة من ذلك فى عمليات التطوير وتحديد التجارب التربوية اللازمة لخدمة المادة الى غير ذلك .

ب — المعلم :

— فيما يتعلق بقبول الطلاب :

١ - التخلى عن طريقة الاختيار التقليدى المتبعة حاليا عند التحاق الطلاب بكليات اعداد معلمى اللغة العربية

والاتجاه الى وضع الاختبارات والمقاييس الموضوعية اللازمة للكشف عن الاستعدادات والقدرات اللغوية والشخصية لدى المتقدمين للالتحاق بهذه الكليات والمعاهد ، وبذلك تحقق عناية بجانب الكيف بدلا من الوقوف على حد الكم فقط .

٢ — تقرير بعض حوافز مالية تدعو الى الاقبال على أقسام اللغة العربية بالكليات علاجا لمشكلة نقص الاعداد بها مع ملاحظة تطبيق المعيار الكيفي السابق .

— فيما يتعلق باعداد معلمي اللغة العربية علميا وثقافيا :

١ — وضع خطة محددة الأهداف العامة والخاصة لاعداد معلمي اللغة العربية على ضوء فلسفة تربوية واضحة ، كي تكون عاملا مشتركا بين جميع كليات ومعاهد اعداد معلمي اللغة العربية على أن يقوم بتحديدها جميع الجهات المعنية بهذا الشأن .

٢ — الاتفاق على حد أدنى مشترك فيما يتعلق بمناهج كليات اعداد معلمي اللغة العربية ولكل كلية أن تزيد عليه ما شاءت .

٣ — جعل جميع كليات اعداد معلمي اللغة العربية كليات تربوية مساهمة في حل مشكلة عدم توافر العدد الكافي من المعلمين التربويين في المادة .

٤ — اعطاء العناية الملائمة لكل من :

— الجوانب التطبيقية للغة .

- البحث الذاتى لدى الطلاب .
- قياس جوانب القدرات والمهارات عند تقويم الطلاب .
- توفير معامل اللغات .
- الاستفادة من تقييم برامج اعداد معلمى اللغة العربية ميدانيا .

٥ - التحول من النظام الحالى لمعاهد المعلمين (٥ سنوات بعد الاعدادية) تدريجيا الى نظام "معاهد المعلمين الخاصة " الذى كان مطبقا من قبل حيث يعد الطالب فيه مدة عامين بعد الثانوية العامة .

- اعدادا ثقافيا عاما .
- اعدادا علميا فى مجال التخصص .
- اعدادا تربويا نفسيا يتضمن التدريب العملى على التدريس .

وبذلك نضمن " ألا يبدأ الفرد فى تخصصه قبل حصوله على قدر مناسب من الثقافة الأساسية التى تعادل فى مستواها مستوى المرحلة الثانوية ،فاعداد معلم المدرسة الابتدائية بعد حصوله على الثانوية العامة يضمن لنا استيعابه للقدر الكافى أو المناسب من الاعداد الثقافى العام الذى يمكن أن نبنى عليه اعداده المهنى بعد ذلك ،كما أنه لاشك أن تأجيل اختيار الطالب أو تحديد مستقبله الى ما بعد الحصول على الثانوية العامة يتيح لنا فرصة مواتية لاختيار دارسين أفضل بعد استكمال نضجهم النفسى والثقافى " (١)
هذا مع تقرير حوافز لطلاب هذه المعاهد واختبارهم عن طريق الاختبارات والمقاييس التى سبقت الاشارة فيها يتعلق بقبول

(١) منير عطا الله سليمان . دراسات مقارنة فى التربية ونظم التعليم . القاهرة . الانجلو المصرية . ١٩٧٣ . ص١٤٧

الطلاب •

٦ـ ادخال الدراسات اللغوية ـ بقدر ملائم ـ فى كل الكليات التى تقوم باعداد المعلمين على اختلاف تخصصاتهم •

فيما يتعلق بالمعلمين أثناء الخدمة :

١ـ وصل المعلمين بكلياتهم للاطلاع على كل جديد وستحدث فى المادة •

٢ـ أن تقوم كليات اعداد معلمى اللغة العربية بدور فى متابعة خريجيها فى الميدان للاستفادة من ذلك فى تعديل مناهجها أولا ، وفى رسم خطط التدريب اللازمة لهم ثانيا •

٣ـ اشتراك جميع المؤسسات المعنية فى التخطيط لبرامج التدريب فى تحديد أهداف التدريب ومحتواه ووسائل تنفيذه والدراسات المتعلقة به ثم العناية بمتابعة أثر التدريب ووضع التقارير اللازمة لذلك للاستفادة منها فى تطوير هذه البرامج •

٤ـ انشاء مركز متخصص يقوم بمهمة التدريب المستمر لمعلمى اللغة القومية على أن تتضمن برامجه تدريبهم على كيفية تقييم مناهج المادة بكل ما تعنيه كلمة المنهج •

٥ـ ضرورة العناية بما يلى :

- أخذ رأى المتدربين فى برامج التدريب وطريقة تنفيذها •
- توفير المراجع ومواد التوثيق بين يدى المتدربين •
- اعداد دراسات علمية متعمقة مما يتصل بمشكلات الميدان تفيد فى مجال التدريب يشترك فيها المتدربون انفسهم •
- توفير الوسائل التدريبية اللازمة مثل التدريب عن طريق

المراسلة وعن طريق التسجيلات الصوتية لتصل الى أكبر عدد ممكن من المعلمين .

- تزويد مراكز التدريب بالامكانات المساعدة على تحقيق برامجها .

٦ — جعل الالتحاق بالبرامج التدريبية ذا طابع اجبارى مما يتوقف عليه حق التمتع بفرص الترقية للعاملين فى مجال التعليم .

٧ — جعل تقييم المعلم وفق معيار عادل ويشترك فيه الموجه ومدير المدرسة ووكيلها والمشرف على المادة مع ادخال درجة افادة المعلم للتلاميذ وثقافته فى مجال التقويم .

٨ — تطوير مهمة الموجه الفنى للغة العربية بحيث تشمل :

- اعداد دراسات عن المشكلات الميدانية المتعلقة بالتربية اللغوية وتقديم الحلول الملائمة لها .
- القيام باجراء تجارب تربوية بالتعاون مع أساتذة المناهج وطرق التدريس فى كليات التربية المختلفة فيما يتعلق بعلاج التخلف الدراسى ، وأنفع طرق تعليم المبتدئين القراءة والكتابة .
- وصل الموجه بكل مستحدث فى المادة وفى طرق تدريسها ، لافادة المعلمين وحثهم على الاطلاع ، وذلك عن طريق المسئولين عن المادة بالوزارة والجهات المعنية ولو بطريق المراسلة للمحافظات المختلفة .
- اعداد دراسة نقدية لبيان مدى ملاءمة المنهج بكل جوانبه لحاجات التلاميذ ومدى مراعاته لنموهم .

٩ — مواجهة للعجز البين فى أعداد معلمى اللغة العربية يجب الاستعانة بكل المتخصصين فى تدريس المادة ولا يعملون فى مجال

خدمة الميدان ،بعد الحاقهم بدورات تدريبية ملائمة ،وكذلك يجب اعادة النظر فيما يتعلق بنظم الاعارات فى ضوء حاجتنا الداخلية .

١٠ـ الزام معلمى اللغة العربية ،ومعلمى المواد الدراسية الاخرى ، بالتدريس باللغة الصحيحة حتى لاتتضارب أنماط لغات التدريس.

١١ـ تشجيع المعلمين ومكافأة النابهين منهم بايجاد نظام لحوافز تشمل الجانبين الأدبى والمادى .

١٢ـ تحقيق استقرار المعلمين من ناحيتى عدم نقلهم خلال العام الدراسى الا لظروف اضطرارية ،وتوفير المساكن الملائمة لهم .

جـ ـ التلميذ :

١ ـ مراعاة الصحة النفسية للتلميذ باشباع رغباته السوية وطموحه ، وبالعمل على تكيفه مع البيئة المدرسية فى جو من التوازن بين العلاقات التى تربط أفرادها .

٢ـ تشخيص المؤشرات الفردية المؤدية الى التخلف الدراسى مثل نقص القدرات الخاصة ،والعيوب الانفعالية للعمل على علاجها ضمانا لسير عملية التعليم والتعلم فى مسارها الصحيح ،وهذا يتطلب أولا الالمام بطرق التعرف على المتخلفين دراسيا والتفرقة بينهم وبين المعوقين لاختلاف طرق علاج كل منهم .

٣ ـ الاهتمام بعلاج مشكلات التلميذ الجسمية لوضوح أثرها فى عمليـــة التعلم .

٤ ـ مراعاة مستويات النمو بالنسبة للتلاميذ فى المراحل التعليميـــة المختلفة بحيث تكون مناهج التربية اللغوية ملائمة ومتدرجة مع هـــذا النمو ومتطلباته .

٥ ـ المرونة فى طرق تدريس اللغة العربية ، وعدم المبالغة فى طريقـــة بعينها ـ خاصة بالنسبة للمبتدئين ـ اشباعا لميول كل التلاميذ .

٦ ـ الاهتمام بلغة التلميذ وتفصيح العامى منها ، والعمل على تنميتها تدريجيا على نحو ما سيأتى الحديث عنه فيما يتعلق باللغة العامية (1) والعمل ايضا على زيادة الحصيلة اللغوية للطلاب من خلال القـــراءة الحرة ودور المكتبات كما سبق أن أشار الباحث .

٧ ـ الاستعانة بالوسائل التعليمية الحديثة ـ سمعية وبصريـــة ـ لمواجهة اكتظاظ الفصول بالتلاميذ .

---

(1) انظر ص٢٤٣ من هذا البحث .

٣ — فيما يتعلق بتفريع اللغة العربية :

اقترح فيما يتعلق بهذا المجال القيام باجراء عدة تجارب ميدانية تخضع لكل الشروط العلمية من حيث :—

اختبار العينات وضبط المتغيرات ، وكذلك من حيث توفير الوسائل العلمية للتقويم وللمجموعات التجريبية والضابطة ، لنقف من خلال اجراء هذه التجارب التربوية ذات الطابع العلمي على الاطار الامثل لتدريس اللغة العربية كوحدة متماسكة .

كما اقترح على المسئولين عن التخطيط التربوي للغة العربية مراعاة العمل على وحدة تحقيق اللغة فيما يتعلق بـ :—

١ — الاهداف : بأن يتحقق الترابط والتكامل بينها — وهو من الاتجاهات الحديثة في مجال تعليم اللغات — بدلا من ابدائها بصورة مبعثرة .

٢ — المحتوى : بتحقيق ما يؤكد الصلة بين الفروع عند اختيار موضوعاتها على نحو ما ذكرت من امثلة تبين هذه الصلة .

٣ — طرق التعليم : بتأكيد جانب الربط بين الفروع وسوق نماذج من مواقف تعليمية مختلفة توضح هذا المجال ، وذلك فيما يذكر من توجيهات ترد في كتب المناهج ، على ان تصل تلك التوجيهات فعلا الى ايدى المعلمين بدلا من الاكتفاء بما هو قائم حاليا — بتوزيع قوائم تتضمن توزيع محتوى المنهج على اشهر العام الدراسى فقط .

٤ـ التقويم : باعادة النظر فى توزيع درجات المادة على فروعها للوصول الى تقويم يظفر فيه كل جانب بالقدر الملائم من العناية والاهتمام ، حتى لا يهمل طالب جانبا من جوانب المادة ، وحتى يكون التقويم شاملا لجميع جوانب الاداء اللغوى بدلا من الاكتفاء — فى اغلب الاحوال — بمحاسبتهم على القدر الذى حصلوه من المعلومات .

٥ـ التوجيه الفنى : يقيام التوجيه الفنى بدور ايجابى فيما يتعلق بتدريب وتوجيه المعلمين — فى هذا المجال — وحصر المشكلات التى ترتبط به وتصنيفها واقتراح الحلول الملائمة لها .

٤ - فيما يتعلق بالعوامل المؤثـــرة :

أ - اللغة العاميـــة .

ب - اجهزة ووسائل الاعـــلام .

أ - اللغة العاميـــة :

١ - الاهتمام بلغة الطفل - في بداية المرحلة الاولى - من حيـــث مايلفظ به من كلمات :-

فيقبل منه كل ما هو صحيح لغويا مثل :-

خر	في القاموس :	خر الماء سقط من علو الى اسفل بصوت.
خام	" "	الجلد لم يدبـــغ.
رف	" "	الرف شبه الطاق عليه طرائف البيت.
شاف	" "	شاف الشيء شوفا جـلاه .
خشن	" "	خششت فيه دخلـــت.

ويمكن الاستعانة في هذا الباب كما اشار الدكتور كما بشر في بحثـه " نوعية اللغة التي يتعلمها التلاميذ في المرحلة الاولى " - بكثيـــر من الدراسات الجادة مثل : تهذيب الالفاظ العامية للشيخ محمد علـــى الدسوقي ، ومعجم الالفاظ العامية ذات الاصول العربية للدكتور عبد المنعم سيد سالم ، للتعرف على الكلمات الفصيحة التي يظن انها عامية . والاعتماد عليها في تعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الاولـــى .

كما يعدل له - بقدر الامكان - بعض الكلمات التي انحـــرفت عن النطق السليم اى تفصيحها مثل :-

راجل : تعدل الى رجـــل
يطوح : " " يتطوح
امبارح : " " البارحـة

٢ ـ اعداد قوائم بالالفاظ السليمة لغويا ، والتي يمكن تعديلها ، مما يستخدمه الاطفال فعلا في سن دخول المدرسة للاستفادة منها في كل مايعد من كتب ووسائل تعليمية خاصة بتعليم اللغة فـي بداية المرحلة الاولى .

٣ ـ اهتمام المعلمين بتقديم مفردات وتعبيرات جديدة تدريجيا للاطفال على ان يكون في متناولهم هم ومن يقوم باعداد الكتب التعليمية للاطفال قوائم بهذه المفردات والتعبيرات كي تقدم للاطفال في حصص اللغة العربية ، بل وفي جميع حصص المواد الدراسية المختلفة ، للعمل على تنمية حصيلتهم اللغويـة .

٤ ـ التزام جميع المعلمين في المراحل التعليمية المختلفة باستخـدام اللغة العربية الصحيحة وحث التلاميذ على ذلك ، حيث ان هـذا الالتزام ليس ضرورة تربوية فحسب بل هو واجب وطني قومي كذلك .

ب ـ <u>اجهزة ووسائل الاعـلام</u> :ـ

١ ـ ضرورة اعتبار الالتزام باللغة العربية الصحيحة اصلا من اصـول اعمال اجهزة ووسائل الاعلام ، فالكلمة المكتوبة او المسموعة يمكـن ان يكون لها دور ملحوظ في التقريب بين المستويات اللغويـة المختلفة .

٢ ـ مراجعة كل مايقدم من خلال هذه الاجهزة والوسائل ـ مراجعة لغوية دقيقة عن طريق مراقبين لغويين ، كي نضمن سلامة لغة جميع النصوص الفنية من تمثيليات ومسلسلات ... ، وغير الفنية .

٣ ـ صقل الاعمال الفنية العامية ما امكن ذلك .

٤ ـ اقامة دورات تدريبية تشرف عليها جهات علمية متخصصة للمذيعين ولمقدمي البرامج تمكنهم من استخدام اللغة العربية الصحيحة في حدود متطلبات اعمالهم .

٥ ـ تبني اجهزة ووسائل الاعلام المختلفة مهمة بث الوعي نحو اهمية اللغة العربية الفصحى واهمية استخدامها ، فهي ليست اداة مشتركة للتعبير والتفاهم بين اقطار العروبة فحسب ، ولكنها تتصل ايضا اتصالا جوهريا بتراث الامة وقيمها وعقيدتها وخصائص وجودها .

٥ — فيما يتعلق بالصلة بين اللغة العربية والمواد الدراسية الاخرى :—

للعمل على تحقيق الصلة بين اللغة العربيةوالمواد الدراسية الاخرى ارى انه من الضرورى مراعاة مايلى :—

١ — الالتزام باستخدام اللغة العربية الصحيحة كلغة تدوين لسائر العلوم والفنون والاداب حتى لاتقع عين المتعلم الا على كل ماهو صحيح لغويا ٠

٢ — مراجعة الكتب المقررة لجميع المواد الدراسية — فى المراحل التعليمية المختلفة — مراجعة لغوية دقيقة ،حفاظا على المستوى اللغوى السليم فيما يقدم للمتعلم ٠

٣ — توثيق الصلة بين مناهج اللغة العربية وباقى مناهج المواد الدراسية الاخرى ، حتى ينتمى احدهما الى الاخر ويستكمل به اداته " فكل مقرر دراسى تضعه لجنة دون اعتبار لنشاط لجان المواد الاخرى ينشأ عنه عدم التناسق ٠٠٠ وكثيرا مايدفع تحمس كل لجنة لمادتها الى محاولة شحن المقرر باكبر قدر ممكن من المعلومات والمطالبة بزيادة الوقت المخصص لها فى خطة الدراسة (١) .

---

(١) منير كامل ٠ صحيفة التربية ٠ يناير ٦٧ ١٩ ٠ س ١٩، ع ٢ ، ص٧٣ ٠

وهذا يتطلب القيام بالتنسيق بين المناهج الدراسية وخططها على مستوى كل مرحلة تعليمية ثم على مستوى كل صف دراسي داخل نطاق كل مرحلة .

٤ — الاهتمام بالاعداد اللغوى لجميع المعلمين في كليات ومعاهد اعداد المعلمين . استشعارا باهمية اللغة العربية ، واستخداماتها ، وادراكا بان ميادين المعرفة ، التى يهتم بها جميع المعلمين ، ماهى الا مجالات للتعبير اللغوى .

٥— تشجيع التلاميذ على استخدام اللغة العربية الصحيحة السهلة قراءة وكتابة فى جميع الحصص الدراسية .

٦ - فيما يتعلق بالمستوى الخاص في اللغة العربية لطلبة الثانوية العامة :

بجانب ما ذكر من مقترحات تتعلق بالجوانب المتعددة لمناهج اللغة العربية وباعداد معلميها ، مما له صلة بالمستوى الخاص للمادة اقترح ايضا :

١ - أن يكون محتوى منهج المستوى الخاص في اللغة العربية على هيئة موضوعات في مجال الادب والنقد الحديث مما لا تقف دراستها عند حد الكتاب المدرسي المقرر فقط .

٢ - ان تتيح دراسة هذه الموضوعات الفرصة الى تحقيق البحث الذاتي للطلاب ، والى اظهار المواهب .

٣ - ان يقوم بتدريس منهج المستوى الخاص من يرى فيهم القدرة على ذلك والصلاحية لافادة الطلاب وارشادهم الى تحقيق اهداف هذا المستوى .

٤ - ان يتجه التقويم لهذا المستوى الى قياس القدرات الخاصة للطلاب ، والى قياس مدى ما يبذلوه من جهود شخصية خلال دراستهم .

قائمة المراجـــــع

أولا : الكتـــــب

١ ـ ج م ع • رئاسة الجمهورية — المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا تقرير مقدم الى السيد رئيس الجمهورية عن أعمال المجلس فى دورته الرابعة ،اكتوبر ١٩٧٦ـ يوليو ١٩٧٧ •

٢ ـ ج م ع رئاسة الجمهورية — المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا • تقرير مقدم الى السيد رئيس الجمهورية عن أعمال المجلس فى دورته السابعة ،اكتوبر ١٩٧٩ سبتمبر ١٩٨٠ •

٣ ـ حسين سليمان قوره — تعليم اللغة العربية • دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية • القاهرة ،دار المعارف، ١٩٦٩•

٤ ـ زكى صالح — موجز تاريخ الكتاب المدرسى ،القاهرة وزارة التربية والتعليم ، ١٩٦٠

٥ ـ سيد عبد الله التلهانى — مشكلات تعليم اللغة العربية بمرحلة التعليم الابتدائى • القاهرة ،وزارة التربية والتعليم ، ١٩٧٢

٦ ـ عباس حسن — النحو الوافى . القاهرة ،دار المعارف، ١٩٦٠

٧ ـ عبد العزيز عبد المجيد — اللغة العربية : أصولها النفسية وطرق تدريسها ،القاهرة ،دار المعارف، ١٩٦١

٨ ـ عبد العليم ابراهيم — الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية . القاهرة دار المعارف، ١٩٦٢

٩ ـ على الجمبلاطى — الاصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية ،القاهرة،دار نهضة مصر، ١٩٧١

١٠ ـ محمد شوقى أمين — الكتابة العربية ،القاهرة ،دار المعارف، ١٩٧٧

١١ ـ محمد صالح سمك — فن التدريس للغة العربية والتربية الدينية، القاهرة ،نهضة مصر، ١٩٦١

١٢ ـ محمد عبد القادر أحمد — طرق تعليم اللغة العربية ،القاهرة ،النهضة المصرية ، ١٩٧٩

١٣ ـ محمد منير مرسى — التعليم العام فى البلاد العربية : دراسة مقارنة ،القاهرة،عالم الكتب ، ١٩٧٢

١٤ ـ محمود تيمور — مشكلات اللغة العربية . القاهرة،مكتبة الآداب ،١٩٥٦

١٥ ـ محمود رشدى خاطر، وآخرون . — طرق تدريس اللغة العربية فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . القاهرة ،دار المعرفة ١٩٨١ .

١٦ ـ منير عطاالله سليمان — دراسات مقارنة فى التربية ونظم التعليم القاهرة ،الانجلو ، ١٩٧٣

١٧ ـ يوسف الصفتى — التقويم والامتحانات . القاهرة،جهاز التوثيق والاعلام التربوى ، ١٩٨٠

ثانيا . مقالات الدوريات :

١ ـ حسين سليمان قورة — دراسة تحليلية فى تدريس الأدب بالمرحلة الثانوية . فى : صحيفة التربية ،س٢١ ،ع٢ (يناير ١٩٦٩)

٢ ـ فتحى يونس — من مشكلات تعليم اللغة العربية . فى : صحيفة التربية ،س٢٩ ،ع٣ (يونيو١٩٧٧)

٣ ـ منير كامل — أسس تعديل المناهج . فى صحيفة التربية، س١٩ ،ع٢ (يناير ١٩٦٧)

٤ ـ يوسف صلاح الدين قطب . — تطور مناهج التعليم فى مصر . فى صحيفة التربية ،س٦ ٢ ع٢ (مارس ١٩٧٤)

ثالثا : الاجتماعات والحلقات والمؤتمرات :

١ ـ اجتماع خبراء متخصصين فى اللغة العربية لتحديد مشكلات تدريسها فى التعليم العام بالبلاد العربية،وترتيب أولوياتها واقتراح خطط لبحثها .
عمان / المملكة الأردنية الهاشمية . ٢ ـ ١٩٧٤/١١/٧
القاهرة ،ادارة التربية ،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٧٤ (أعمال وتوصيات الاجتماع).

٢ ـ حلقة تسرب التلاميذ وخاصة فى مرحلة التعليم الابتدائى ،الجزائر، ١٧ـ١٩٧٢/١/٢٢ القاهرة ،الادارة الثقافية ،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،١٩٧٢ (توصيات الحلقة)

٣ ـ حلقة العناية بالثقافة القومية للطفل العربى ،بيروت ٢٧ـ١٩٧٠/٩/١٧
القاهرة ،الادارة الثقافية ،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٧٢ (توصيات الحلقة)

٤ ـ حلقة المسئولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة ،دولة البحرين ، ٢٣ـ١٩٧٥/١١/٢٩
القاهرة ،ادارة التربية ،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٥ (أعمال الحلقة)

٥ ـ مؤتمر تطوير التعليم ،اسيوط (نادى المعلمين) ،٣١/١ ـ ٧١/٢/٢
أسيوط ،مجلس الآباء ونقابة المعلمين ، ١٩٧١ (توصيات المؤتمر)

٦ ـ مؤتمر الوحدة والتنوع فى الثقافة العربية المعاصرة ،القاهرة ، ٦ـ١٩٧٢/٥/١١ . القاهرة ،الادارة الثقافية ،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٧٢ (توصيات المؤتمر)

٧ ـ مؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب ،الثالث ،الكويت ،١٧ـ٢٢/٢/١٩٦٨
القاهرة ،الادارة الثقافية ،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
١٩٧٢ (توصيات المؤتمر)

٨ ـ ندوة تعليم اللغة العربية فى ربع قرن الأخير ،عمان ،٣١ / ١٠ـ٢/١١/٧٨
القاهرة ،اتحاد المجامع اللغوية العربية ،١٩٧٨ (أعمال وتوصيات الندوة)

رابعا : المناهج الدراسية :*

مايتعلق بالمرحلة الابتدائية :

١ ـ منهج الدراسة الابتدائية لمدارس البنهن سبتمبر ١٩٣٥ .
القاهرة ،وزارة المعارف العمومية ،١٩٣٥

٢ ـ مناهج الدراسة للمدارس الابتدائية للبنين والبنات سبتمبر ١٩٤٩ .
القاهرة ،وزارة المعارف العمومية ،١٩٤٩

٣ ـ منهج الدين واللغة العربية والخط العربى لمدارس المرحلة الاولى للبنين ١٩٥٢ . القاهرة ،وزارة المعارف العمومية ،١٩٥٢

٤ ـ مناهج المرحلة الابتدائية ١٩٥٨ .
القاهرة ،وزارة التربية والتعليم ،١٩٥٨

٥ ـ مناهج المرحلة الابتدائية المطورة ٦٥ /١٩٦٦ .
القاهرة ،وزارة التربية والتعليم ،١٩٦٥

---

* رتبت وفق تاريخ صدور كل منها فى المرحلة التى تتعلق بها .

مايتعلق بالمرحلة الاعدادية :

١ ـ مناهج مواد الدراسة للمرحلة الاعدادية ١٩٥٤/٥٣ .
القاهرة ،وزارة المعارف العمومية ،١٩٥٣ .

٢ ـ المناهج الموحدة للمرحلة الاعدادية العامة ١٩٦٠ .
القاهرة ،وزارة التربية والتعليم المركزية ، ١٩٦٠

٣ ـ المناهج المعدلة للمرحلة الاعدادية ١٩٧٠ .
القاهرة ،وزارة التربية والتعليم ، ١٩٧٠

٤ ـ المناهج الموحدة بين دول ميثاق طرابلس للمرحلة الاعدادية ١٩٧٢/٧١ . القاهرة ،وزارة التربية والتعليم ، ١٩٧١

٥ ـ المناهج الموحدة بين دول ميثاق طرابلس للمرحلة الاعدادية ١٩٧٣/٧٢ . القاهرة ،وزارة التربية والتعليم ، ١٩٧٢

مايتعلق بالمرحلة الثانوية :

١ ـ منهج التعليم الثانوى للبنين سبتمبر ١٩٤٧ .
القاهرة ،وزارة المعارف العمومية ،١٩٤٧

٢ ـ مناهج مواد الدراسة للمرحلة الثانوية ١٩٥٤/٥٣ .
القاهرة ،وزارة المعارف ،١٩٥٣

٣ ـ المناهج المشتركة بين البلاد العربية : مصر . سورية . الأردن .
لمواد الدراسة بالمدارس الثانوية ١٩٥٨/٥٧ .
القاهرة ،المكتب الدائم للوحدة الثقافية ،١٩٥٧

٤ ـ مناهج الدراسة الموحدة للمرحلة الثانوية العامة . الصف الاول ١٩٦١/٦٠ . القاهرة ،وزارة التربية والتعليم ، ١٩٦٠

٥ — المناهج المعدلة للمرحلة الثانوية العامة ١٩٧٠ .
القاهرة ، وزارة التربية والتعليم ، ١٩٧٠

مايتعلق بجميع مراحل التعليم العام :

المناهج المطورة للغة العربية فى التعليم العام ١٩٧٥ .
القاهرة ،وزارة التربية والتعليم ،١٩٧٥ .